
مركـز مارزانــو
سـلسلة أسـاسيات لتحقيـق الإحكام
ABEGS.ORG
تحديد
جوهـر المحتوى
أساليب صفية لمساعدة الطلاب
فـي تعـرّف المهـم فـي الـدرس
تـأليــف:
دينــا سين
أمبر س. رذرفـورد
روبـرت ج. مارزانو



تحديد جوهر المحتوى

أساليب صفية لمساعدة الطلاب في تعرّف المهم في الدرس

تأليف

دينا سين أمبر س. رذرفورد

و روبرت ج. مارزانو

ترجمه بتكليف من
مكتب التربية العربي لدول الخليج
أ. د. عبدالله بن زيد الكيلاني

الناشر
مكتب التربية العربي لدول الخليج
الرياض ١٤٣٨هـ / ٢٠١٧م

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر:

سين ، دينا

تحديد جوهر المحتوى: أساليب صفية لمساعدة الطلاب في تعرف المهم في الدرس/

دينا سين؛ أمبرس رذ رفورد ؛ روبرت ج.مارزانو؛ عبد الله بن زيد الكيلاني - الرياض ، ١٤٣٨هـ .

٨٢ ص ، ١٧ سم

ردمك: ٥-٦٧٤-١٥-٩٩٦٠

١- طرق التدريس. أ.رذ رفورد ، أمبرس (مؤلف مشارك). ب. مارزانو ، روبرت. ج.(مؤلف مشارك)

ج. الكيلاني، عبد الله بن زيد (مترجم).

د. العنوان

ديوي ٣٧١.٣ ١٤٣٨/٨٣٥٤

رقم الإيداع: ١٤٣٨/٨٣٥٤
ردمك: ٥-٦٧٤-١٥-٩٩٦٠

الناشر

مكتب التربية العربي لدول الخليج

ص. ب (٩٤٦٩٣) - الرياض (١١٦١٤)

تليفون: ٠٠٩٦٦١١٤٨٠٠٥٥٥

فاكس ٠٠٩٦٦١١٤٨٠٢٨٣٩

www.abegs.org
E-mail: abegs@abegs.org
المملكة العربية السعودية




mohamed khatab

المحتويات

مركز مارزانو
سلسلة من الكتب الأساسية لتحسين
مهارات المعلمين في التدريس

Identifying Critical Content: Classroom Techniques to Help Students Know What Is Important.
Examining Reasoning: Classroom Techniques to Help Students Produce and Defend Claims.
Recording & Representing Knowledge: Classroom Techniques to Help Students Accurately Organize and Summarize Content.
Examining Similarities & Differences: Classroom Techniques to Help Students Deepen Their Understanding.
Processing New Information: Classroom Techniques to Help Students Engage with Content.
Revising Knowledge: Classroom Techniques to Help Students Examine Their Deeper Understanding.
Practicing Skills, Strategies & Processes: Classroom Techniques to Help Students Develop Proficiency.
Engaging in Cognitively Complex Tasks: Classroom Techniques to Help Students Generate & Test Hypotheses across Disciplines.
Using Learning Goals & Performance Scales: How Teachers Make Better Instructional Decisions.
Organizing for Learning: Classroom Techniques to Help Students Interact within Small Groups.

تقديم

لا يلتفت كثير من المعلمين إلى أن الدرس الذي يقدمونه للطلاب يحتوي على جانب أساسي ومهم يفترض أن يدركه الطلاب، إذ يتمثل فيه هدف الدرس ومعاييره كما يحددها المنهاج المقرر.

ويساعد كتاب **"تحديد جوهر المحتوى: أساليب صفية لمساعدة الطلاب في تعرّف المهم في الدرس"** المعلمين في جميع المستويات الصفية وجميع الموضوعات في تحسين أدائهم في إستراتيجية تدريسية خاصة: وهي تعرّف المحتوى المهم، بخاصة عندما يركزون على مهارة محددة، من نوع تعرّف المحتوى المهم، فهذا يتيح للمعلمين التركيز على دقائق هذه الإستراتيجية التدريسية حتى يتمكنوا من تحسينها. وهذا من شأنه أن يتيح لهم أن يخططوا، وينفذوا، ويراقبوا، ويكيّفوا، ويتمعّنوا في هذا الجانب بحد ذاته في ممارساته التدريسية.

نأمل أن يساعد الكتاب المعلمين في تحسين مهاراتهم في التدريس وتعديل أساليبهم التدريسية ومتابعة أداء الطلاب..

ولا يفوتنا أن نشيد بالجهد الطيب الذي بذله **الأستاذ عبدالله بن زيد الكيلاني** في ترجمة الكتاب، حتى جاء بالصورة التي هو عليها، فله منا جزيل الشكر والتقدير.

نأمل أن يثري هذا الكتاب المكتبة التربوية العربية، وأن يسدَّ ثغرة فيها.

والله الموفق،،،

د. علي بن عبدالخالق القرني

المدير العام

لمكتب التربية العربي لدول الخليج

إهداء

" إذا كنتُ أبعدُ نظرًا ، فهو بالوقوف على أكتاف العمالقة".

السير اسحاق نيوتن

أهدي هذا العمل إلى زملائي الحاضرين والسابقين في الولايات المتحدة الأمريكية و ألبرتا .

دينا سين

أهدي هذا العمل لغايات تحسين التربية إلى كل المتعلمين في جميع أنحاء العالم ، بمن فيهم أبنائي بريدون، و جاكسون، ولاندون .

آمبر س. رذرفورد

نبذة عن المؤلفين

دينا سين



خبيرة في إستراتيجيات التدريس والتقويم الصفّي. وهي المسؤولة في فريق تطوير المحتوى وأحد أعضاء هيئة التطوير في مركز مارزانو لعلوم التعلّم. خبرة السيّدة/ سين في المناهج، والتدريس، والتقويم تشمل الولايات المتحدة الأمريكية وكندا. عملت السيّدة/سين معلّمة وقياديّة في أدوار شملت المدرسة، والمنطقة، والمقاطعة في بيئات ريفية وحضرية. وهي من خريجات جامعة A&M في ولاية تكساس وحصلت على درجة الماجستير من جامعة الولاية في مونتانا. وبما لدى السيّدة/ سين من خبرات واسعة تركّز على التعليم والتعلّم ،فهي بذلك تقدّم منظورًا متميّزًا لتحسين الممارسات التدريسية.

آمبر س. رذرفورد



تعمل عن كثب مع "روبرت مارزانو Dr. Robert J. Marzano" في تصميم محتوى للنمو المهني لجمهور عالمي مع تركيز خاص على "معايير المحور العام للولاية" وتقويم المعلّم . عُرفت كمتحدثة مرموقة وموجّهة للتطوير المهني على مستوى الأمة بمجملها في مناطق تطبق نماذج التقويم لمارزانو. حصلت على درجة ماجستير علوم في التربية من كلية فتشبرج، وبرزت كمعلّمة ناجحة، ومدرّبة، ومديرة مدرسة عامة، ومراقبة مُجازة لنماذج مارزانو. كمستشارة لبرنامج مجتمعات التعلّم المهني، عملت على تطوير خطط تطبيق للبرنامج أدت إلى تحسّن جوهري في تحصيل الطلبة. لقد كان لخبرتها والتزامها كممارسة وقيادية في المدارس العامة تأثير في توجيه بحوثها في مجال التطوير التربوي في مجتمعات متباينة . السيدة/ أمبر متزوجة ممن أحبت في الكلية، "جارد"، ولها ثلاثة أبناء دون سن الخامسة: بريدن، وجاكسون، ولاندون.

روبرت ج. مارزانو



الدكتور روبرت مارزانو المدير التنفيذي لمختبر أبحاث مارزانو والمدير التنفيذي لمركز مارزانو لتعلّم العلوم وتقييم المعلمين والقادة، وهو باحث رائد في مجال التعليم ومتحدث ومدرب ومؤلف لأكثر من (١٥٠) بحثًا حول موضوعات تشمل التدريس والتقويم وكتابة المعايير وتطبيقها والمعرفة والقيادة الفاعلة والتدخل المدرسي، وقد قام بتأليف أكثر من (٣٠) كتابًا، بما في ذلك التدريس فن وعلم (٢٠٠٧م) وكتاب تقييم المعلم الناجح (٢٠١٣م).

شكر وعرفان

يود الناشر أن يعبر عن شكره وتقديره لمن أسهم في تنقيح هذا الكتاب وهم:

Gay F. Barnes
Horizon Elementary School
Madison, Alabama

David Bosso
2012 Connecticut Teacher of the Year
Berlin High School
Berlin, Connecticut

Cathy Cartier
English Teacher, ELA Curriculum
Co-chair
Affton High School
St. Louis, Missouri

Mary Eldredge-Sandbo
Biology Teacher
Des Lacs-Burlington High School
Des Lacs, North Dakota

Michael R. Fryda
Science Teacher
Westside High School
Omaha, Nebraska

Angelica Jordan
2011 State Teacher of the Year
Instructional Coach for Mathematics
Stuttgart, Germany

Daniele Massey
2013 Teacher of the Year
Department of Defense Education
Activity

Kristen Merrell
Kindergarten Teacher
Lee's Summit Elementary School
Lee's Summit, Missouri

Karen Morman
Instructional Coach
J. W. Webb Elementary School
McKinney, Texas

Angela D. Mosier
Math Department Head
2013 Nebraska Teacher of the Year
Westside High School
Omaha, Nebraska

Tiffany Richard
Biology & Chemistry Teacher,
2012 Kansas Teacher of the Year
Olathe East High School
Olathe, Kansas

Leigh M. VandenAkker
2012 Utah Teacher of the Year
East High School
Salt Lake City, Utah

Natalie Wester
2nd Grade Teacher
Gearity Professional Development
School
University Heights, Ohio

Jessica Waters
2013 Rhode Island Teacher of the Year
Rhode Island

Brenda Werner
Associate Professor, Education Chair
University of Mary
Bismarck, North Dakota

Maryann Woods-Murphy
2010 New Jersey Teacher of the Year
Teaneck, New Jerse

المقدمة

قصد من هذا الدليل "تحديد جوهر المحتوى : أساليب صفية لمساعدة الطلاب في تعرّف المهم في الدرس " أن يكون مصدرًا لتحسين جانب محدد في الممارسات الصفية" – أي تعرّف المحتوى المهم. إن دافعك للأخذ بهذه الإستراتيجية ضمن وسائلك التدريسية ربما جاء من رغبتك الشخصية لتحسين ممارساتك التدريسية من خلال تطبيق مجموعة ممارسات ذات أصول بحثية (كتلك التي يوفرها الإطار التعليمي لمركز مارزانو) أو من رغبتك في تحسين فاعلية الإستراتيجيات التدريسية التي تطبقها في صفوفك من أجل أن يتمكّن طلبتك من تلبية التوقعات التي تفرضها معايير من نوع معايير المحور العام في الولاية، أو معايير العلوم للجيل القادم، أو الإطار المرجعي (C3) لمعايير الولاية في الدراسات الاجتماعية، أو معايير الولاية المستندة إلى –أو المتأثّرة بـ– المعايير المحورية للاستعداد للدراسة الجامعية وحياة العمل.

هذا الدليل يساعد المعلمين في جميع المستويات الصفية وجميع الموضوعات في تحسين أدائهم في إستراتيجية تدريسية خاصة: وهي تعرّف المحتوى المهم. عندما تركز اهتمامك على مهارة محددة، من نوع تعرّف المحتوى المهم، فهذا يتيح لك التركيز على دقائق هذه الإستراتيجية التدريسية حتى تتمكّن جادًّا من تحسينها. ومن شأن هذا أن يتيح لك أن تخطط، وتنفذ، وتراقب، وتكيّف، وتتمعّن في هذا الجانب بحد ذاته في ممارستك التدريسية. فالشخص الذي يسعى إلى أن يصبح خبيرًا يمارس أنماطًا خاصة من السلوك، على النحو الذي يصفه "مارزانو" و "توث" (Marzano and Toth, 2013):

- يقسم المهارات المطلوبة – لكي يصبح خبيرًا – إلى أجزاء أصغر.
- يركز على تحسين تلك الأجزاء المهمة من المهارة المعينة (على عكس المهام السهلة) خلال الممارسة أو الأنشطة اليومية.
- يتلقى تغذية راجعة فورية ومحددة وقابلة للتنفيذ ولا سيما من مدرب أكثر خبرة.
- يمارس باستمرار كل مهارة مهمة في مستويات أكثر تحديًا بهدف إتقانها، ويقضي وقتًا أقل بكثير في المهارات التي يتقنها.

وتدعم سلسلة الأدلة هذه جميع السلوكات المذكورة آنفًا، وتركز على تفصيل المهارات المحددة المطلوبة للخبراء وتقدم الاقتراحات العملية يوميًا لتعزيز هذه المهارات.

البناء على نموذج مارزانو التدريسي

تستند هذه السلسلة إلى إطار مارزانو التدريسي، الذي يرتكز على أسس البحث وتوفير الأدوات اللازمة للمعلمين لربط الممارسة التعليمية بالتحصيل العلمي للطلاب، وتستخدم هذه السلسلة المصطلحات الأساسية الخاصة بنموذج مارزانو للتعليم. انظر الجدول رقم (١)، مسرد المصطلحات الرئيسة.

الجدول رقم (١): مسرد المصطلحات الرئيسة

المصطلح	التعريف
المعايير الحكومية للأساس المشترك أو (المعايير الحكومية الأساسية المشتركة).	هو الاسم الرسمي لوثائق المعايير التابعة لمبادرة المعايير الحكومية للأساس المشترك (CCSSI)[1]، والتي تهدف إلى إعداد الطلاب في الولايات المتحدة الأمريكية إلى المرحلة الجامعية والوظيفة.
معايير التهيئة الجامعية والوظيفية	مجموعة من البيانات العامة التي تضم المعايير الفردية المحددة لمختلف المستويات والمواد الدراسية.
النتيجة المرجوة	هي النتائج المرجوة للطالب (أو الطلاب) بعد تنفيذه لإستراتيجية محددة.
الرصد	هو عملية التأكد من تحقيق النتائج المرجوة لإستراتيجية محددة أثناء تنفيذ هذه الإستراتيجية.
الإستراتيجية التدريسية	فئة من الأساليب تستخدم في التدريس الصفّي، وقد أثبتت فعاليتها في تحسين تحصيل الطلاب.
الأسلوب التدريسي	الأسلوب المتبع لتدريس المعرفة والمهارات وتعميق فهمها.
المحتوى	هو المعارف والمهارات اللازمة للطلاب لتحقيق المعايير.
الدعم	دعم تدريجي هادف يهدف إلى تمكين الطالب من رفع مستوى التعقيد المعرفي والاعتماد على الذات للوصول إلى الدقة.
الترقية	هي مجموعة الأنشطة التي تنقل الطلاب الذين حققوا النتائج المطلوبة إلى مستوى أعلى من الفهَم.

مما لا شك فيه أن وتيرة طرائق التعليم تتأرجح من عقد إلى آخر، فيتراوح استخدام المعلمين للأساليب التدريسية، فتراهم تارة يطبقون أساليب القوائم التوجيهية والخطط التدريسية التي تتطلب الانتقال في التدريس من خطوة إلى أخرى، وتارة أخرى تراهم يتبنون طرائق تدريس تشجع الطلاب على الاستقلالية من دون الانتباه كثيرًا إلى علم التدريس وإلى الحاجة إلى الشعور بالمسؤولية، إذ ينقص هذان

(1) Common Core State Standards Initiative

الأسلوبان اثنتين من الممارسات لتحديد التعليم الناجع وهما: ١) البيانات المحددة من النتيجة المرجوة، و٢) الاعتماد على نتائج الأبحاث. يوفر إطار مارزانو التدريسي نظامًا شاملاً لتفصيل ما هو مطلوب من المعلمين لتطوير مهنتهم باستخدام الإستراتيجيات المبنية على الأبحاث التعليمية، وانطلاقًا من هذا الأساس التعليمي المتين، يتم إعداد المعلمين بعد ذلك على دمج هذا العلم مع أسلوبهم التدريسي الفريد والفاعل الذي يكمن فيه فن التدريس.

سوف يساعدك هذا الدليل "تنقيح المعرفة: أساليب صفية لمساعدة الطلاب في تعميق فهمهم" كي تصبح معلمًا مبتكرًا ومزودًا بالمهارات العالية وتكون قادرًا على تنفيذ الدعم وتقديم الترقية لتلبية مجموعة من احتياجات الطلاب.

أساسيات تحقيق الإحكام

تهدف هذه السلسلة من الأدلة إلى تفصيل الإستراتيجيات الأساسية للصفوف الدراسية من أجل دعم تحولات التدريس المعقدة والتي تعد ضرورية في بيئة تعتبر فيها الدقة الأكاديمية مطلبًا لجميع الطلاب، وتعدُّ الإستراتيجيات التعليمية المقدمة في هذه السلسلة أساسية لتعليم المعايير المشتركة الأساسية للدولة أو معايير العلوم للجيل القادم أو المعايير الخاصة بمنطقتك أو ولايتك، إذ تتطلب فهمًا أعمق واستخدامًا أكثر فاعلية وتنفيذًا متتاليًا لطلابك لشرح المعارف والمهارات التي تتطلبها المعايير الدقيقة، وتشمل هذه السلسلة الأساليب التدريسية المناسبة لجميع المراحل والمجالات المدرسية، ويمكن النظر في الأمثلة الواردة على أنها محددة وفق مستوى الصف، وينبغي أن تكون بمثابة نماذج تحتذى ونقطة انطلاق لتطبقها في فصولك الدراسية.

وبصرف النظر عن المرحلة أو المادة الدراسية، يشكل تنفيذك البارع لهذه الإستراتيجيات أمرًا مهمًا لإتقان طلابك للمعايير المشتركة الأساسية للدولة أو أية معايير أخرى، وهناك إستراتيجيات تعليمية أخرى مذكورة في سلسلة *أساسيات تحقيق* الإحكام، مثل دراسة المنطق وإشراك الطلاب في المهام المعقدة معرفيًا وتمثيل التعقيد المعرفي اللازم لتلبية المعايير الدقيقة، وتؤخذ هذه السلسلة على شكل حزمة، وقد تبدو هذه الاستراتيجيات من الوهلة الأولى صعبة للغاية، ولهذا السبب، فإن هذه السلسلة تركز على إستراتيجية واحدة فقط في كل دليل.

تحديد جوهر المحتوى

في سياق تعليم الطلبة معلومات جديدة تمامًا، يكون تحديد المحتوى المهم إستراتيجية لا يمكن العيش من دونها. عندما تصبح أكثر دراية بهذه الإستراتيجية، سوف تلاحظ تغيرًا ملفتًا في قدرات طلبتك على معالجة وفَهم المحتوى الجديد لأنهم يصبحون أكثر قدرة على تعرّف أيّ جوانب المحتوى أكثر أهمية، ويدركون كيف أن المحتوى المتعلّم يرقى في مستوى التركيب. في صف من المتعلمين يتم تحديد المحتوى المهم المتضمن في معايير، لكن هؤلاء يدرسون، ويقرّون، ويحتفون عندما تنمو المعرفة باطراد لتصبح أكثر تركيبًا. وسواء كانت المعايير جزءًا من "معايير المحور العام للولاية" أو من معايير منطقتك التعليمية، فسيستفيد طلبتك من خبراتك الخاصة في تعرّف المحتوى المهم وتوصيله لهم. خذ لحظة تتأمل فيها ما تعمل على إعداد طلبتك له: أن ينجحوا في حياة العمل في المستقبل. في مكان العمل سوف تعصف في أذهان طلبتك معلومات تتنافس دومًا حول مواقع لها في رؤوسهم. فالمهارة في التمييز بين ما هو مهم وما هو غير مهم من المعلومات أساسية للنجاح في حياة العمل. هذه الإستراتيجية تتجاوز مجرد مساعدة الطلبة في تعرّف ما هو مهم في صفّك، لتعدّهم لحياة يكونون فيها قادرين على تعرف المعلومات المهمة.

الخطوة الأولى في مساعدة طلبتك على تحديد ما هو مهم أن تحدد درسًا، أو جزءًا في درس، يتضمن محتوى مهمًا يفترض في الطلبة أن يوجهوا له انتباهًا خاصًّا. تتكامل هذه الإستراتيجية مع مساعدة طلبتك على فَهم معرفة جديدة، وتكوين ارتباطات بمعرفة سابقة، وفي النهاية الاحتفاظ بمحتوى جديد. عندما يطبق المعلمون إستراتيجيات تدريسية عليهم أن يعرّفوا ويخططوا للاعتماد المتبادل والآثار المتراكمة بين هذه الإستراتيجيات. على سبيل المثال، عندما يحدد معلّم المحتوى المهم، تأتي الخطوة التالية بأن يراجع المحتوى مع الطلبة، والعمل على تجميع المحتوى المهم، والطلب من الطلبة معالجة هذا المحتوى. بعد معالجة الطلبة للمحتوى، يطرح المعلم أسئلة تستدعي من الطلبة عمل استنتاجات، أو التوضيح بالأمثلة، عن المحتوى بما يعزز الفَهم عندهم. إذا رغب المعلم في أن يتحقق مما إذا كان الطلبة قد استوعبوا المحتوى المهم فيمكن أن يطلب منهم أن يسجلوا، ويوضحوا، ويتمعّنوا في هذه المعرفة. الإستراتيجيات التدريسية لا تعمل بمعزل عن بعضها بعضا، فالمعلّم الذي يملك مخزونًا تدريسيًّا واسعًا سيبرع في التأليف بين الإستراتيجيات حتى يحصل على النتائج الشاملة المتوخاة. على

الرغم من أن هذا الدليل يركز على تعرّف محتوى مهم، فإنه –أيضًا– يلقي الضوء على الارتباطات الطبيعية بين هذه الإستراتيجية وإستراتيجيات أخرى من نوع المراجعة والتسجيل والتوضيح بالأمثلة.

يوجد كثير من الإستراتيجيات التي يمكنك استعمالها عندما ترغب في تعليم محتوى معين للطلبة. السمة المميزة لتعرّف المحتوى المهم يتمثل بالدور الذي يؤديه عند تعليم شيء للمرة الأولى. عندما تُعِدّ لتعليم معرفة، أو مفاهيم، أو مهارات جديدة تمامًا، والتي يرجح أنها غير مألوفة لجميع طلبتك أو لمعظمهم، بيِّن لهم لماذا يكون التعلّم الجديد مهمًا، وكيف يرتبط بتعلّمهم وخبراتهم السابقة، ومتى تكون المعرفة الجديدة ضرورية أو مفيدة.

التطبيق الفعّال لِـ "تحديد المحتوى المهم"

معظم الطلبة ليس لديهم حنكة المعلمين حول ما يمكن عمله بمعلومات مهمة. عليك أن تبلغهم مباشرة وأن تعلّمهم أشياءً محددة. فما الطرق التي تتوقع أن يستجيب بها الطلبة لوعيهم بأن معلومات مهمة قادمة ؟ ما ردود الفعل التي ستصدر عنهم في الحال، من نوع كتابة مفردات جديدة من مجلة أو قاموس؟ هل هناك روتينات خاصة في تدوين ملاحظات سبق أن تعلّموها في بداية العام الدراسي ودأبوا على ممارستها بدقة وبشكل آلي. هل تتوقع من الطلبة إشارات برفع الأيدي أو بكتابة إجابات على ألواح صغيرة ليعبّروا عن فَهمهم للمحتوى المهم؟ لا يمكنك أن تتوقع من الطلبة أن يستجيبوا لمعلومات مهمة إلاّ إذا كنت قد أفصحتَ وصممت توقعاتك وتابعتها مع مراقبة حثيثة لِفَهمهم لتلك المعلومات.

التوصيل الفعّال لمحتوى مهم يتطلب تعديلات في الطريقة التي تعرض فيها المعلومات للطلبة. لإجراء هذه التعديلات، نظّم صندوق أدوات بالطرق التي تحفز فيها الطلبة أو تحثهم نحو ما أنت على وشك في أن تقدّمه من مهارات أو معرفة قيّمة ومهمة. ستجد فيما بعد في هذا الدليل طرقًا كثيرة لتوصيل بُعد الأهمية في المحتوى المهم. وعندما تقرأ عن هذه الطرق، فكّر في كيف يمكنك أن تطوّر كذلك طرقك المفضلة لديك، وكيف يمكنك أن تصبح أكثر مهارة في استخدام أساليب مختلفة تستهدف بها مجموعات فرعية من الطلبة الذين قد لا يكونون بين مَن تعلّمهم حاليًا.

فيما يلي أنماط من السلوك ترتبط بـ "تعرّف المحتوى المهم":

- تسليط الضوء على معلومات مهمة تصف متوالية واضحة لمعلومات ترتبط بمعايير أو أهداف.
- تعرّف الفروق بين محتوى مهم وآخر غير مهم.
- الاستمرار بلفت انتباه الطلبة إلى المحتوى المهم.
- التكامل بين محتوى مهم والارتباطات البينية المنهاجية.

في الوقت الذي تتعلّم فيه تطبيق هذه الإستراتيجية، فكّر في كيف تتجنب بعض الأخطاء الشائعة. هذه الحواجز في الطريق يمكن أن تأخذ تدريسك وتعلّم الطلبة خارج المسار :

- يمكن أن تفشل في تحديد المحتوى المهم في فصل، أو وحدة درسية، أو مجموعة مواد يفترض أن تقرأها قبل أن تبدأ التدريس.
- قد تتمكّن من تحديد المحتوى المهم، لكنك تفشل بعد ذلك في تعريف الطلبة بأهميته بطرق فعالة وواضحة والأكثر ملاءمة للمحتوى أو الطلبة.
- يمكن أن تفشل في أن توصل للطلبة طبيعة الأفعال أو الاستجابات التي يتطلبها انتباههم لأنواع معينة من المحتوى المهم.

الفشل في تحديد المحتوى المهم بالشكل الصحيح

سواء كنت معلمـًا للصفوف الابتدائية أو الثانوية، فيسهل عليك أن تركز أكثر على مادة دراسية سبق أن علّمتها لعشرات السنين وتتغاضى عن تعليم مهارة مهمة تعبّر عن الغرض من المعرفة. إن فشلك في تحديد الهدف المحدد للتعلّم أو المعيار الوطني لتعلّم الطلبة، ينذر بحاجتك لأن يكون فهمك للمعايير وعلاقتها بمنهاجك أكثر شمولاً. تمعّن فيما تهدف إليه. هل تقضي وقت صفّك بشكل رئيس في تعليم مهارة أم معلومات مهمة؟ قبل أن يقرع الجرس وأنت تقف أمام طلبتك، يجب أن تحدد المعرفة والمهارات المهمة التي تريد تعليمها استنادًا إلى معايير.

الفشل في تعريف الطلبة بأهمية المحتوى المهم بطرق فعالة

هل سبق لك أن تلقّيتَ درسًا أو استمعتَ إلى محاضرة وفي نهايتها فكّرت، " إنني لستُ متأكدًا مما يُفترض بيّ أن أتعلّمه أو أستخلصه." إذا كان الأمر كذلك، فربما كان السبب أن المعلم لم يتمكّن من توصيل أهمية المحتوى المهم بحيث تتمكّن من تعرّف النقاط الأساسية. لا تتساوى جميع نقاط الدرس في أهميتها. يدرك بعض طلابنا ذلك بدهيًّا ولا يدركه بعضهم الآخر. بعض الطلبة يستغرقون في تفصيلات دقيقة في الدرس. إن تنبيه الطلبة إلى ما له أهمية في المحتوى يقدم الأساس لدرس فعال.

الفشل في تعريف الطلبة بطبيعة الأفعال المطلوبة

بعد أن تكون قد حددت المحتوى المهم وعرّفت الطلبة بأهمّيته، لا تغفل عن إعطاء الطلبة الفرصة لعمل ما يلزم بهذه المعلومات. على سبيل المثال؛ إذا حدث أن أقنعك أحدهم بنوع من المعومات ذات أهمية بوضعك الصحّي، فستكون أكثر ميلاً للبحث عن طريقة تتذكّر بها تلك المعلومات. فقد

تسجّل ملاحظة تذكرك بها أو تتقصى مزيدًا من المعلومات تبيّن لك المحتوى الأكثر أهمية. يترتب على ذلك ضرورة تعليم هذه المهارة للطلبة. اعمل على مساعدتهم في أن يتبيّنوا أن تلقّيهم المحتوى المهم هو فقط الخطوة الألى، وأنهم بحاجة لأن يفعلوا به شيئًا يجعله فاعلاً.

رصد النتيجة المرجوة

التطبيق الفعال هو أكثر من مجرد تطبيق استراتيجية – فهو يتضمّن التحقق من توفر دليل عن النتيجة المتوخّاة من الإستراتيجية الخاصة أثناء تطبيقها. بكلمة أخرى، يتضمّن التطبيق الفعال لإستراتيجية التحقق من النتيجة المرجوة في الإستراتيجية حين إجرائها. إن إلقاء درس بحيوية تشغل الطلبة ليس كافيًا. فالأسئلة التي نحتاج لها إجابات: هل يعرف طلبتك أيّ محتوى كان مهمًا، وهل تعلّموا المعلومات التي دُرِّست لهم وتمكّنوا منها؟ فالدروس التي صممت بكل عناية لا معنى لها ما لم تركز على المحتوى المهم المعبر عنه في معايير والتي يسعى المعلم إلى تحقيقها في النتائج المتوخاة في الإستراتيجيات المطبقة.

توجد طرق متعددة يتمكن بها المعلمون من التحقق مما إذا كان طلبتهم يعرفون المحتوى المهم ويستطيعون التمييز بين المعلومات المهمة والأقل أهمية. فيما يلي بعض الأمثلة التي يمكن أن تفيدك في معرفة ما إذا كان طلبتك يستطيعون تعرّف المحتوى المهم في درس معيّن:

١. يستطيع الطلبة تحديد محتوى مهم تمَّ تناوله في الصف.
٢. يستطيع الطلبة توضيح الفرق بين محتوى مهم وآخر غير مهم.
٣. يستطيع الطلبة وصف مستوى الأهمية لمعلومات مهمة تمَّ تناولها في الصف.
٤. تشير بيانات تقويم تكويني للدرس أن الطلبة متنبهون للمحتوى المهم (مثلاً، من خلال الأسئلة، واستطلاع النتاجات).
٥. يستطيع الطلبة تفسير متوالية المحتوى المهم في الدرس.

في كلٍّ من الأساليب التي يتناولها هذا الدليل توجد أمثلة أخرى خاصة بكل أسلوب (عن كيف يمكن التحقق من تعرّف الطلبة للمحتوى المهم).

دعم التدريس وترقيته لتلبية حاجات الطلبة

بينما تسعى للتحقق من النتيجة المرجوة من كل إستراتيجية، فمن المحتمل أن يتبيّن لك أن بعض الطلبة لم يتمكنوا من تعرّف المحتوى المهم وتمكّن بعضهم الآخر بكل سهولة من التعبير عن

النتيجة المتوخاة من الإستراتيجية. بناءً على ذلك يصبح من الضروري إجراء تعديلات تراعي حاجات الطلبة. يجب أن تخطط مسبقًا للطلبة الذين قد يحتاجون منك الدعم والترقية في التدريس لإشباع حاجاتهم.

توجد أربعة أنواع مختلفة من الدعم التي يمكنك العمل بها للطلبة الذين يحتاجون السند: ١) الدعم الذي يمكن أن يقدمه المعلمون أو الرفاق (ويشمل وسائل مُعِينة تدريسية أو مهنية)؛ ٢) الدعم الذي يقدمه المعلمون بتغيير مستوى الصعوبة للمحتوى الذي يُدرّس حاليًا (مثال ذلك تقديم مستوى قرائي أسهل يتضمن نفس المحتوى)؛ ٣) تقسيم المحتوى إلى أجزاء صغيرة لتصبح معالجتها أسهل؛ ٤) تزويد الطلبة بمنظّمات متقدمة أو صحائف التفكير لتوضح لهم وتوجّه تفكيرهم في معالجة مهمة خطوة خطوة (Dickson, Collins, Simmons, & Kame'enui, 1998).

في كل من الأساليب التي سيتم تناولها في الفصول التالية، توجد أمثلة توضيحية لطرق الدعم والترقية في التدريس لإشباع حاجات طلبتك. فالإسناد يوفر السند الذي يستهدف التكوين المعرفي واستقلالية الطالب لتحقيق الفاعلية. أما التوسّع فينقل الطلبة الذين تمكّنوا من النتيجة المرجوة إلى مستوى أعلى من الفهم. تُطرح هذه الأمثلة كمقترحات ويجب ملاءمتها لتستهدف الحاجات الخاص لطلبتك. استخدم أمثلة الإسناد لتومض أفكارًا وأنت تخطط لإشباع حاجات طلبتك في اللغة الإنجليزية، أو الطلبة الذين يتلقون تربية خاصة أو يفتقرون إلى الدعم، أو ببساطة الطالب الذي تغيّب في اليوم السابق. يمكن لأنشطة الترقية أن تساعدك في التخطيط لطلبتك في برنامج الموهوبين والمتفوقين أو أولئك الذين لديهم اهتمام خاص في مادة التعلّم التي تدرّسها والذين استكملوا حاليًا تعلّم الأساسيات.

التأمل الذاتي للمعلم

بينما تعمل بما لديك من خبرة في تعليم الطلبة كيف يحددون المحتوى المهم، فإن التمعّن فيما يعمل وما لا يعمل يمكن أن يساعدك في أن تصبح أكثر فاعلية في تطبيق هذه الإستراتيجية. استرشد بمجموعة أسئلة التفكير التالية. تبدأ الأسئلة بالتفكير في كيف يمكن البدء بعملية التطبيق وتنتقل منها تدريجيًّا إلى طرق أكثر تركيبًا في مساعدة الطلبة على تعرّف المحتوى المهم:

١. كيف يمكنك البدء بإدخال بعض جوانب هذه الإستراتيجية في تدريسك؟
٢. كيف يمكنك تنبيه للطلبة إلى أيّ محتوى يعتبر مهمًا مقابل ما ليس مهمًا؟
٣. كيف يمكنك متابعة إلى أي درجة يتنبّه الطلبة للمحتوى المهم؟

٤. ما بعض الطرق والأساليب التي يمكنك ملاءمتها أو ابتكارها في تعرّف معلومات مهمة تراعي حاجات الطلبة وأوضاعهم الخاصة ؟
٥. ماذا تتعلّم عن طلبتك عندما تلائم وتبتكر أساليب جديدة ؟

أساليب تدريسية تساعد الطلبة في تحديد المحتوى المهم

توجد طرق كثيرة تساعد فيها طلبتك للتفاعل مع معرفة جديدة وفي النهاية التمكّن من أهداف التعلّم ومعايير المستوى الصفي أو مجال المحتوى. الطرق التي تختارها لتوجيه انتباه الطلبة لمحتوى مهم على وشك الظهور أثناء درس معيّن أو وحدة درسية ستعتمد على مستوى الصف، والمحتوى، والتكوين الخاص لطلبة الصف. يطلق على هذه الطرق أو الابدال، على اختلافها، أساليب تدريس. ستجد في الصفحات التالية أوصافًا لكيف تطبّق الأساليب التالية:

١. رصد محتوى مهم لفظيًّا.
٢. استخدم تدريسًا صريحًا لتوصيل محتوى مهم.
٣. استخدم تدريسًا مسرحيًّا لتوصيل محتوى مهم.
٤. رصد محتوى هام بتوفير مُنظِّمات متقدِّمة.
٥. رصد محتوى مهم بصريًّا.
٦. استخدم أسلوب سرد القصص لرصد محتوى مهم.
٧. استخدم معرفة الطالب السابقة لرصد محتوى مهم.

جميع هذه الأساليب متشابهة في تنظيمها وتتضمّن العناصر التالية:

- تقديم مختصر للأُسلوب.
- طرق فعالة في تطبيق الأُسلوب.
- تجنّب الأخطاء الشائعة أثناء تطبيق الأسلوب.
- استخدام الأمثلة الإيجابية والأمثلة السلبية في الصفوف الابتدائية والثانوية باستعمال أهداف تعلّم مختارة أو معايير من مختلف الوثائق.
- طرق رصد النتيجة المرجوة.
- طرق لدعم التدريس وترقيته لتلبية حاجات الطلبة.

الأسلوب التدريسي الأول

رصد محتوى مهم لفظيًا

الطريقة الأسهل وغالبًا الأسرع في إبلاغ طلبتك بأهمية معلومات معينة تكون بإخبارهم بها. هذا هو جوهر الرصد اللفظي. يبدو هذا على درجة من البساطة حتى تكتشف، بعد تدريسهم، مفهومًا أومهارة، أن أسئلة الطلبة تشير إلى أنهم لم يستوعبوا ما هو مهم في الدرس على الرغم من أنك درَّستَه. توجد طريقة فعالة لتوصيل المعلومات المهمة إلى الطلبة. هذا أسلوب تدريسي، يعتمد الرصد اللفظي، سيفيدك في تطبيق فعّال لإستراتيجية تعرّف المحتوى المهم.

كيف تكون فعّالا في تطبيق الرصد اللفظي

التنفيذ الفعّال للرصد اللفظي يعتمد بشكل رئيس على التعرّف الدقيق للمعلومات المهمة في المحتوى الذي تقوم بتدريسه. استخدم ما له الأولوية من المعايير وأهداف التعلّم لكي تتعرّف المحتوى المهم في وحدة، أو درس، أو في جزء من المعلومات يسهل استيعابه. اعتمد مصادر توثّق الدقة في المحتوى المهم، وخطِّط بعد ذلك كيف سترصد أهميّته لطلبتك. فيما يلي ثلاث طرق يمكن بها رصد المحتوى المهم لفظيًّا.

بادر بذكر المعلومات المهمة

حاول أن تكون مبادرًا، وصريحًا، وحازمًا في التعبير عن المعلومات المهمة. إذا شعرت أنك مغلوب على أمرك من حجم المعلومات التي تعتقد أن درسك يجب أن يشملها، فتخيّل كيف يكون الحال عند بعض طلبتك. تمعّن للحظات حتى تتعرّف الفكرة الرئيسية وبعض التفاصيل الشارحة، واعمل في هذا الإطار لتحدد كيف ستعبّر عن أيّ المعلومات لها الأهمية.

ارفع صوتك أو اخفضه لتلمح إلى المحتوى المهم

يستخلص الطلبة ملامح في نبرة صوتك. اعمل بذلك لتلمح للطلبة إلى ما هو مهم في المعلومات التي تلقيها. ارفع أو صوتك أو اخفضه وأنت تنطق بعض العبارات لتجعل الطلبة يركزون على محتوى مهم. قد يتطلّب ذلك منك بعض المران، فلا تتردد في محاكاة نفسك كجزء من تدرّبك على تطبيق هذا الأسلوب.

توقف عند النقاط المهمة أثناء العرض

إن مجرد التوقف عند نقاط مهمة أثناء عرض محتوى جديد يتيح للطلبة التفكير بالمعلومات وينبههم إلى ما يكتشفون أنه مهم. هذا من شأنه أن يعزّز قدرتهم على تعرّف المحتوى المهم في الدرس.

أخطاء شائعة

التعلّم من الأخطاء وأنت تقوم بالتدريس غالبًا ما يكون مؤلمًا. إذا عرفت مسبقًا أين يمكن أن تبرز مشكلات فمن شأن ذلك أن يرفع احتمالات نجاحك في تطبيق هذا الأسلوب. حاول أن تترصّد هذه الأخطاء الشائعة عندما تستخدم الرصد اللفظي:

- يجد المعلّم صعوبة في عزل المحتوى المهم، فيلجأ إلى إصدار أحكام عامة بدلاً من رصد المحتوى المهم.
- يبالغ المعلّم في تكرار الرصد اللفظي مما يثير لدى الطلبة حالات من الارتباك والشعور بالعجز أمام حجم المعلومات المهمة التي تعرض عليهم.
- يبالغ المعلّم في تكرار التوقف، لغرض توكيد نقاط، أو يطيل فترات التوقف بدرجة كبيرة مما يجعل الطلبة عاجزين عن تحديد المحتوى المهم.
- لا نسق في تغيير المعلّم نبرة صوته صعودًا وهبوطًا وهو يقصد التنبيه إلى معلومات هامة بينما هي ليست هامة.

أمثلة على الرصد اللفظي في الصف

فيما يلي مثالان عن الرصد اللفظي (أحدهما للصفوف الابتدائية والآخر للصفوف الثانوية) يتبع كلٌّ منهما بنظيره الأمثلة السلبية. فكّر وأنت تقرأ عنها بخبرات سابقة مررت بها في صفوفك. تمعّن في الأخطاء الشائعة ولاحظ كيف أن معلّمي المثال يتجنّبونها بذكاء بينما يغفل معلّمو المثال السلبي عن بعضها بأن يرتكبوا أحد الأخطاء الشائعة.

مثال على الرصد اللفظي في الصفوف الابتدائية

المثال الأول (الإيجابي والسلبي) يوضّح الرصد اللفظي في عرض معلومات مهمة عن مهارة الاستماع في مستوى الصفوف الابتدائية. معيار هذه المهارة مستخلص من "معايير المحور العام للولاية" للنطق والاستماع للصفوف: الرياض حتى الخامس الابتدائي؛ ويتبع قواعد متَّفق عليها في المناقشات (مثال ذلك، الاستماع للآخرين وأخذ الدور عند الكلام حول عناوين ونصوص تجري مناقشتها). في هذا

المثال يبدأ المعلّم بـِ "الاستماع إلى الآخرين" ويحدد مقطعيْن من المعلومات المهمة في مهارة الاستماع. في النّص التالي يُشير الجزء بالحرف الغامق إلى الموقع الذي سيغيّر المعلّم شدّة صوته لينبّه إلى المحتوى المهم.

صباح الخير ، أيّها الطلبة. هذا اليوم سوف نتعلّم عن "كيف نستمع". أحد الأشياء المهمّة في الاستماع،أنك لا تتكلّم بينما أنت تستمع. الشيء الثاني المهم في الاستماع يجب أن توجّه نظرك إلى الشخص الذي يخاطبك بالكلام. أنتم تستمعون إليّ الآن. أستطيع أن أجزم بذلك لأنكم لا تتكلمون ولأنكم توجّهون أنظاركم إليّ.

بعد هذه المقدمة المقتضبة، يواصل المعلّم تدريس ما تبقى من الدرس. في البداية، يستدعي بعض المتطوّعين من الطلبة ليقوموا بعرض الشيئين المهمين بما يتعلّق بالاستماع: عدم الكلام، والنظر إلى الشخص الذي يوجّه كلامه إليك. في هذا المثال، الاستماع مهارة جديدة يريد المعلم من طلبته أن يتعلّموها. وهو يستخدم الرصد اللفظي الذي سبق أن استخدمه في درس المقدمة للتذكير عندما يطلب من طلبته التحدث إلى أحد المشاركين.

مثال سلبي على الرصد اللفظي في الصفوف الابتدائية

فيما يلي المثال يعتمد نفس معيار الاستماع في مستوى الصفوف الابتدائية مستخلصاً من "معايير المحور العام للولاية" كما في المثال السابق.

صباح الخير ، أيها الطلبة. فكّرت في أن نتحدّث اليوم عن الاستماع. آمل أننا عندما ننتهي من درسنا اليوم ستعرفون كيف يصبح كُلّ منكم مستمعاً جيداً فالاستماع في الحقيقة شيء مهم أن نمارسه في المدرسة. أعلم أنكم تعرفون ذلك، فها أنتم تجلسون بكل هدوء ويبدو عليكم حاليًا أنكم مستمعون جيّدون. أريد منكم أن تمارسوا الاستماع اليوم. لديّ بعض بطاقات التقدير وعندما أشاهد مستمعًا جيدًا هذا اليوم ، بكل هدوء سوف أعطي هذا الشخص بطاقة.

في الحقيقة، لم يتمكّن معلّم المثال السلبي من تحديد المحتوى المهم في مهارة الاستماع. لقد فشل المعلّم في التركيز على ما هو مهم وبدلاً من ذلك أصدر أحكاماً عامة. قبل أن تبدأ تعليم درس جديد لخِّص المحتوى في جملة أو اثنتين. هذا هو المحتوى المهم الذي تحتاج أن ترصده للطلبة.

الرصد اللفظي في الصفوف الثانوية

كذلك بُنِيَ المثال / واللا مثال في الصفوف الثانوية على معيار الاستماع. في المعيار رقم(١) للنطق والاستماع من "المعايير المحورية للاستعداد للدراسة الجامعية وحياة العمل " يتوقع من الطلبة أن يحضّروا ويشاركوا بفاعلية في مناقشات ومداولات متعددة مع مختلف المشاركين، ومن ذلك البناء على أفكار الآخرين والتعبير كل عن أفكاره الخاصة بشكل واضح ومقنع.

مثال إيجابي على الرصد اللفظي في الصفوف الثانوية

في هذ المثال يظهر معلّم الدراسات الاجتماعية للصفوف الثانوية وهو يحاول أن يعلّم طلبته جانبًا محددًا من المعيار رقم (١): *احضر المناقشات وأنت مستعد، كونك قرأتَ وبحثتَ المادة قيد الدراسة*. يريد المعلّم توصيل المعلومات المهمة في درس مقتضب باستعمال الرصد اللفظي. في النص التالي، تشير العبارات المكتوبة بحرف غامق إلى أن المعلّم يرفع أو يخفض صوته لتوكيد الفقرات ذات الأهمية الخاصة والتي يريد أن يستخلصها طلبته من الدرس.

أحييكم أيّها الطلبة. هذا اليوم سوف نفكر ونتكلّم حول ما نعني بـ أن نحضّر لِمناقشة وأن نشارك بها. يوجد شيئان مهمان يجب تذكّرهما في هذا الدرس اليوم. الشيء المهم الأوّل هو أن التحضير يعني عمل شيء إيجابي مسبقًا حتى تكون مستعدًا للمناقشة. الشيء المهم الثاني هو أن المشاركة تعني الفاعلية في عمل شيء إيجابي أثناء المناقشة الصفيّة.

بعد هذا الرصد اللفظي، يقسم المعلم الصف إلى مجموعات صغيرة. يعمل نصف المجموعات على سرد أكبر عدد من الإجابات للسؤال : ما بعض الأشياء الإيجابية التي يمكن عملها للتحضير للدرس؟ ويعمل النصف الآخر من المجموعات على سرد إجابات للسؤال : ما بعض الأشياء الإيجابية التي يجب عملها أثناء المناقشة الصفية لتُبيِّن أنك مشارك ؟ يقوم المعلّم بالتجوال بين المجموعات وينظر إلى قائمة الأنشطة التي اقترحتها كل مجموعة ويخلص إلى أن الطلبة متمكنون من تعرّف أهمية التحضير والمشاركة.

مثال سلبي على الرصد اللفظي في الصفوف الثانوية

يبدأ معلّم المثال السلبي للصفوف الثانوية درسَه بنفس الطريقة التي بدأ فيها معلّم المثال. لاحظ بكل عناية أين يرتكب هذا المعلّم خطأين شائعين؛ وبذلك يفقد فرصة التأكّد من أن النتيجة المرجوة في هذا الأُسلوب التدريسي قد تحققت.

أحييكم أيّها الطلبة. هذا اليوم سوف نفكر ونتكلّم حول ما نعني بِ أن نحضّر لمناقشة وأن نشارك بها. يوجد شيئان يجب تذكّرهما في هذا الدرس اليوم. دوّنهما في دفتر ملاحظاتك الأكاديمي حالاً، الآن. الشيء الهام الأوّل هو أن التحضير يعني عمل شيء مسبقاً حتى تكون مستعدّاً للمناقشة. الشيء المهم الثاني هو أن المشاركة تعني الفاعلية في عمل شيء أثناء المناقشة الصفيّة. غداً، أريد من كل واحد منكم أن يأتي مستعداً للمشاركة في المناقشة الصفية عن الفصل الثاني. تذكّروا أن جزءا من الدرجة في مادة الدرس يعتمد على التحضير والمشاركة.

في هذا المثال السلبي أغفل المعلّم في درسه شيئيْن مهمين : ١) إتاحة الفرص للطلبة لعمل شيء ما في المعلومات المهمة، و٢) التحقق من أن الطلبة استوعبوا الجانبيْن المهمين في المحتوى.

التحقّق من أن الطلبة يتمكّنون من تعرّف المحتوى المهم في الرصد اللفظي

خذ وقتك دائما للتحقق من أن الطلبة يعرفون الفرق بين محتوى مهم ومحتوى غير مهم. لاستكشاف مَن يعرفون وكم يعرفون من المحتوى المهم، صمّم مجموعة من المهمات المناسبة لمستوى الصف ومجال المحتوى. فيما يلي مجموعة من الطرق التي يمكنك بها التحقق من استيعاب طلبتك لمحتوى مهم من خلال الرصد اللفظي:

- يعبّر الطلبة عن الإجابة لسؤال باختيار بديل من بين بديلين أو أكثر من بدائل الاستجابة وذلك برفع بطاقة مرمّزة بالألوان. على سبيل المثال، يمكن أن يعرض الطالب إحدى بطاقتي الاستجابة بِ "نعم" أو "لا". يلاحظ المعلّم الطلبة الذين أعطوا إجابات خاطئة، ويخطط لمتابعتهم.
- يحتفظ الطلبة بدفاتر ملاحظات أو كراسات يدوّنون فيها مدخلات للمعلومات المهمة في كل درس في وحدة دراسية معيّنة. يبقونها مفتوحة فوق مكاتبهم ليتمكّن المعلّم من الاطلاع على المحتوى المهم فيها.
- يكتب الطلبة إجاباتهم لأسئلة أو مسائل على ألواح بيضاء صغيرة ويرفعونها للمعلّم ليقرأها.
- يستجيب الطلبة شفهيًّا. يلاحظ المعلم الطلبة الذين يخطئون في استجاباتهم ويحتفظ في ذاكرته أن هؤلاء الطلبة سوف يعطون فرصًا أخرى للاستجابة. يتأكد المعلّم من أن جميع الطلبة يستجيبون ويمكن سماعهم.

استخدم مقياس الكفاءة للرصد اللفظي لتقدير مدى التقدّم عند طلبتك في القدرة على تعرّف محتوى هام. وضّح للطلبة لماذا بعض المعلومات هامة وبعضها الآخر غير ذي صلة بالموضوع أو عديم الأهمية.

مقياس كفاءة الطالب في الرصد اللفظي للمحتوى المهم

مبتدئ	أساسي	النتيجة المتوخاة
يستطيع الطلبة التعبير عن موضوع الدرس.	يستطيع الطلبة التعبير عن بعض، وليس كل المعلومات المهمة في الدرس.	يعبّر الطلبة بنجاح عن المعلومات المهمة في الدرس.
يستطيع الطلبة سرد بعض المعلومات المهمة في الدرس.	يستطيع الطلبة أن يوضّحوا أيّ المعلومات في الدرس مهمة وأيها غير مهم.	يوضّح الطلبة فعليًا لِمَ بعض المعلومات في الدرس مهم وبعضها الآخر غير مهم.

دعم التدريس وترقيته لتلبية حاجات الطلاب

عندما تصبح أكثر مهارة في تحديد المحتوى المهم وفي استعمال الرصد اللفظي في توصيل المعلومات، ستكتشف أنك أصبحتَ أكثر استعدادًا للتعرّف على مختلف الأفراد أو المجموعات الصغيرة من الطلبة الذين يحتاجون شيئًا أكثر من تدريسك الأصلي، وربما شيئًا مختلفا عن ذلك. بعض الطلبة بحاجة إلى الدعم، أو الترقية ليأخذ بهم من حيث هم في الحال إلى أين يحتاجون أن يكونوا. ويحتاج طلبة آخرون إلى مزيد من التحدّي، بما يفرض عليك أن تتوسع في الطرق التي تتوقّع فها أن يتفاعلوا مع محتوى مهم. فيما يلي اقتراحات قُصد بها أن تكون توضيحية. استعمل هذه الاقتراحات كمنصات قفز من نقطة الصفر نحو الحاجات المحددة لطلبتك.

الدعم

يمكن للدعم التدريسي للرصد اللفظي أن يأخذ شكل مزيد من الإيضاحات، أو تدريسًا بمزيد من المفردات والتدريب الموجّه، أو نمذجة المعلّم. استعمل جدران غرفة الصف لتوفير الإسناد للطلبة. الصق عليها مصادر يمكن أن يسترشد بها الطلبة – مثلاً؛ جدار المفردات، مفاتيح الصور، الخطوات الرئيسة في عملية – لكي يتعرّف بها على المحتوى المهم.

الترقية

فكّر في نشاطات الترقية لطلبتك الذين تمكّنوا الآن من تحديد المعلومات المهمة وغير المهمة ويمكنهم معالجة المحتوى المهم في مستويات أعلى. هذا من شأنه أن يضاعف ويُعمّق معرفتهم. يمكن التوسّع في تفاعل الطلبة مع المحتوى المهم بطريقتيْن: بأن تطلب منهم إما إعطاء أولويات لجوانب مهمة في المحتوى أو تصنيف المحتوى المهم في الدرس.

الأسلوب التدريسي الثاني

استخدم تدريسًا واضحًا لتوصيل محتوى مهم

إذا كنتَ غير واعٍ لقوّة التدريس الواضح في توصيل مفاهيم ومعلومات مركّبة للطلبة، أو كُنتَ قد اتخذتَ قرارًا واعيًا بأن تتجنّب أي منحى تدريسي يُعرّف بأنه مباشر جدًّا، فمن حق طلبتك عليك أن تكون أكثر وضوحًا. عندما تكون المعرفة أو المهارة أساسية ولا مكان للفشل، فكّر في استعمال تدريس واضح. إذا كان الطلبة يعانون، أو يفتقرون إلى معرفة سابقة في الموضوع، أو أنهم من ذوي الحاجات الخاصة، يكون التدريس الواضح عندئذ أساسيًّا. كلما كنتَ أكثر وضوحًا في تدريسك محتوى مهمًا، كلّما كان طلبتك أكثر استعدادًا لتطبيق ما يتعلمون. اعرض معلومات ومهارات مهمة بلغة بسيطة لا لَبْس فيها في أذهان الطلبة.

كيف تكون فعالاً في تطبيق تدريس واضح؟

كُن واضحًا في تحديد المحتوى المهم

بيِّن للطلبة الجوانب المهمة في المحتوى. حتى لو كنت مضغوطًا بعامل الوقت أوكنت تعتقد بانه يفترض في الطلبة أن يعرفوا ما هو مهم في الدرس استنادًا إلى دروس سابقة، يظل عليكَ أن تحدد بكل وضوح المحتوى المهم في كل جزء من المعلومات وفي كل درس. إذا كانت مذكراتك مسجلة في شرائح، فكّر في تحضير شريحة واحدة على الأقل تدوِّن فيها المحتوى المهم في كل درس. يفترض في التدريس الواضح أن يكون سهلاً، بسيطًا، واضحًا، ومنظّمًا. يجب أن يركز على المحتوى المهم وأن يتحرر من "أجراس" و "صفارات" ليست ذات صلة ويمكن أن تشتت أذهان الطلبة.

صمم نماذج للمهارات، والإستراتيجيات، والعمليات المهمة

يعدُّ تصميم النماذج واحدًا من أكثر الطرق فاعليّة في توصيل محتوى مهم. يمكن للنموذج أن يتخذ عدة أشكال في صفك :

- اعرض أو اشرح لطلبتك بكل وضوح كيف يؤدّون مهارة، أو إستراتيجية، أو عملية.

- فكّر بصوت عال وأنت تؤدي مهارة، أو إستراتيجية، أو عملية.
- إعرض نماذج أمثلة من أعمال مكتملة للطلبة، ونماذج لا –مثال، والتي يمكن أن تساعد طلبتك في التمييز بين عمل جيّد وآخر غير مقبول.

جمع المحتوى المهم في "جرعات" قابلة للهضم

يحتاج الطلبة وقتًا للتفكير بينما هم يتعلمون. إذا كان بوسعك أن تتوغّل سريعًا في مادة الدرس، فالطلبة لا يملكون فرصًا تمكنهم من معالجة المحتوى والاستحواذ عليه. يتقدّم التعلّم بدرجة أكبر من الفاعلية عندما يتلقّى الطلبة المعلومات بجرعات صغيرة يتمكّنون من معالجتها حالاً. لا توجد قواعد محددة يمكن بموجبها تحديد ما يجب أن يكون عليه حجم الجرعة، لكن عمومًا، كلما كانت معرفة الطلبة بالمحتوى أكبر، كلما كبر معه حجم الجرعة. استخدم المقترحات التالية في تقدير جرعات من المعلومات قابلة للهضم :

- اعرض في كل مرة مفهومًا مهمًا واحدًا أو فكرة مهمة واحدة فقط.
- بعد عرض معلومات جديدة، أعطِ الطلبة وقتًا للتفكير يمكن خلاله أن يتحدثوا مع الرفاق، أو يطرحوا سؤالاً، أو يسجلوا إجابات على لوح أبيض صغير.
- صمّم نشرة تحتوي على جميع المعلومات التي يحتاجها الطلبة على صفحة واحدة.
- وزّع على الطلبة نشرة واحدة في كل مرّة.
- أعطِ تعليمة واحدة (توجيهًا واحدًا) في كل مرّة.

طوّر تعاريف للمفاهيم المهمة أليفة للطلبة

التعاريف الأليفة للطلبة تستخلص للمفهوم جوهره باستعمال كلمات بسيطة يرجّح أن يفهمها الطلبة ويتذكروها. من متطلبات التدريس الواضح استخدام تعاريف متسقة ويسهل فَهمها. عمّم الاتساق إلى جميع الصفوف ذات المستوى الواحد أو إلى جميع الموضوعات الدراسية في الدائرة الواحدة لتتيح للطلبة مزيدًا من الفرص للتدرّب على هذه التعاريف والتمكّن منها.

أخطاء شائعة

يسعى المعلمون إلى أن يتمكّن جميع الطلبة من المحتوى والمهارات المطلوبة. التدريس الواضح هو إحدى الطرق التي تؤكد أن الطلبة الذين يعانون في الأساسيات تتاح لهم فرص لاكتساب الأساسيات بنفس الدرجة كما هي لدى أولئك الطلبة الذين عادة ما يكتسبونها بسهولة. هذه المجموعة

الأخيرة من الطلبة لديهم الاستعداد للتعويض حتى لو أن المعلّم تعثّر أثناء تدريسه؛ أمّا الطلبة الذين يعانون فيحتاجون كل ما لدى المعلم من دراية لكي يحصّلوا مستوى الإتقان. انتبه جيّدًا للأخطاء الشائعة المبينة فيما يلي عندما تستخدم التدريس الواضح:

- يعرض المعلّم معلومات غامضة أو عامة.
- يتنقل المعلّم بسرعة كبيرة أو يتلكّأ طويلا في تقديم المعلومات المهمة، فيتضاءل حجم التدريس الواضح.
- يفترض المعلّم أن الطلبة يمتلكون معلومات سابقة وهم لا يمتلكونها حقيقةً.
- لا يتيح المعلم الفرص للطلبة لأن يدوّنوا ملاحظتهم، أو التحدث إلى زملائهم، أو توجيه الأسئلة حول جرعات قابلة للهضم من المعلومات المهمة.
- أسلوب المعلّم في العرض يشتت انتباه الطلبة عن المحتوى المهمة.

أمثلة إيجابية وأخرى سلبية على التدريس الواضح

عندما تتمعّن في الأمثلة الإيجابية والسلبية التالية، اقرأ وانتبه جيدًا بحيث تتعرّف الأخطاء الشائعة واعمل على الربط بالمقترحات المتعلقة بالتطبيق الفعال للتدريس الواضح.

مثال إيجابي على التدريس الواضح في الصفوف الابتدائية

يتناول المثال الأول المعيار التالي: "يعبّر عن معرفة أساسية بالتناظر المباشر بين الحرف وصوت نطقه بإخراج الأصوات الأساسية الأكثر تكرارًا لكلٍ من الحروف الساكنة (المرجع: "معايير المحور العام للولاية، معايير القراءة: المهارات التأسيسية للصفوفK-5"). معلّم المثال يعلّم حرفًا ساكنًا واحدًا في كل مرّة. تبيّنَ من التقويم التكويني أن معظم الطلبة في الصف لا يربطون صوت /S/ بالحرف S. فيضطر المعلّم لاستخدام التدريس الواضح للصوت /S/.

هذا اليوم سوف نتعلّم صوتًا جديدًا. الصوت الجديد يقترن بالحرف s. سوف أنطق هذا الصوت أمامكم، وسيتاح لكم تكرار الصوت عدة مرّات. عندما تعرفون الأصوات التي تقترن بالحروف، ستتمكّنون من قراءة كلمات وكتب. استمعوا إلى ما أقول وراقبوا شفتاي... هذا هو الصوت الجديد لهذا اليوم. يؤشر المعلم على s على اللوح. هذا الحرف ينطق هكذا /s/. يؤشر المعلّم على الحرف ويقول: سنقول معا. ما الصوت؟ /s/ هكذا.. نعم.

يكرر المعلّم والطلبة هذا المقطع عدة مرّات بينما يراقب المعلّم عيون الطلبة وأفواههم ليرى إن كان أيٌّ منهم يعاني من صعوبة. في المرحلة التالية من الدرس، يستجيب الطلبة بتوافق تام من دون دعم من المعلّم. في هذا النوع من التدريس الواضح، يتم تقديم صوت واحد فقط في كل مرة ويجري التدرّب عليه حتى الإتقان.

مثال سلبي على التدريس الواضح في الصفوف الابتدائية

المثال السلبي على التدريس الواضح في الصفوف الابتدائية

> **لديّ قصة رائعة جديدة سأقرأها لكم بصوت عال. يرفع المعلم بيده كتاباً بعنوان** Sam's Silly Sister Sue **(شقيقة سام السخيفة سو) هل يمكن لأحدكم أن يخبرني ماذا يرى على الغلاف الأمامي ؟ يشير الطلبة إلى أن هناك فتاة تتزلج على زلاجة. وهناك كلب كثيف الشعر وطفل صغير يضحكان عليها. يتفق الطلبة على أن "سام" هو الطفل الصغير، وأن الفتاة هي الشقيقة "سو"، وأما الكلب فربما كان يسمّى "سبوت".**

المعلّم منفعل من المعلومات التي استخلصها الطلبة من الصورة. عند هذه النقطة، يبقى عليه أن يقدّم أكثر المعلومات أهمية في الدرس: العلاقة بين الحرف المطبوع والصوت الذي ينطلق عنه. يواصل بأن يطلب من الطلبة أن يشيروا برفع الإبهام عند سماعهم صوت الحرف (**S**) أثناء قراءته للقصة بصوت مرتفع.

هنا يكون المعلّم قد ارتكب اثنين من الأخطاء الشائعة. الأول؛ أنه قدّم معلومات مبهمة. ثانيًا؛ افترض أن الطلبة يمتلكون المعلومات السابقة لتبَيُّن العلاقة بين الحرف (**S**) والصوت الذي يقترن به من قراءته بصوت مرتفع.

مثال إيجابي على التدريس الواضح في الصفوف الثانوية

مثال الصفوف الثانوية مستخلص من مادة الجيولوجيا للصفوف الثانوية. ويأتي هدف تعلّم الطلبة من الجزء الأوّل للمعيار رقم (١) من "المعايير المحورية للاستعداد للدراسة الجامعية وحياة العمل" للقراءة. ينص هذا المعيار على أنه يُتوقّع من الطلبة أن يقرؤوا بتمعّن ما يقوله النص صراحةً. التدريس الواضح في سياق هذا المعيار يستدعي من المعلّم نمذجة واضحة والتفكير بصوت مرتفع. النمذجة التي يقوم بها المعلّم تهيّء للطلبة طرقًا سائغة لإدراك أن القارئ الماهر يستخلص معنى.

اليوم سوف نتعلّم ماذا نعني أن نقرأ بتمعّن لنتبيّن ما يقوله النصّ صراحةً. سوف أعرض عليكم طريقة بثلاث خطوات لعمل ذلك. يضع المعلّم فقرة في موضوع الجيولوجيا على الشاشة. لقد تبيّن للمعلّم أن عددًا كبيرًا من طلبته يجدون صعوبة كبيرة في تعرّف موضوع الفقرة فيقرر أن يزوّد الطلبة بسؤال يوجّه قراءتهم وتفكيرهم.

غالبا ما أجد صعوبة في قراءة نصوص طويلة ومعقدة وعليّ في نفس الوقت أن أحاول تذكّر ما قرأت. هذا اليوم سوف أريكم كيف نقرأ جملة واحدة في كل مرّة لنرى إن كانت تجيب عن سؤال. السؤال هو : " ماذا تقول الفقرة صراحةً عن السبب الذي يجعل سطح اليابسة لكوكب الأرض يتغيّر؟" الخطوة الأولى أن نقرأ جملة واحدة. الخطوة الثانية أن نقرر ما إذا كانت الجملة تجيب عن السؤال. سأريكم كيف نفعل ذلك. يقرأ المعلّم الجملة الأولى في النص ويعيد قراءة السؤال. عندما أقرأ هذه الجملة لا أجد شيئاً يخبرني بسبب أو مبرر للتغيّر في سطح الأرض. وبذلك يكون الجواب "لا". هذه الجملة لا تجيب عن السؤال. الخطوة الثالثة توضيح لماذا لا تجيب الجملة عن السؤال. أقول أن الجملة الأولى تعلِمنا بموضوع الفقرة ولكنها لا تعطينا سببا لماذا تغيّر سطح الأرض.

يواصل المعلّم نمذجة العملية للطلبة بالجملة التالية قبل أن يطلب منهم محاولة جملة بأنفسهم.

هذا اليوم سنغطّي الفصل الأول في الوحدة الجديدة في كتابنا حول كيف تغيّر سطح الأرض عبر الزمن. أريد منكم أن تركّزوا جيداً عندما تقرؤون القسم الأول. تحتاجون أن تستخلصوا منه كل ذرة من معنى تكمن فيه لتتمكّنوا من تلخيصه في جملة واحدة تؤلّف إجابة للسؤال : "ماذا تقول الفقرة صراحةً عن السبب الذي يجعل سطح اليابسة لكوكب الأرض يتغيّر؟"

مثال سلبي على التدريس الواضح في الصفوف الثانوية

لا يوفر المعلّم أي نوع من النمذجة. فهو يتوقع من الطلبة أن يقرؤوا النص بكامله حتى يتمكّنوا من تلخيصه بدلاً من تجزئة القراءة في جرعات يمكن هضمها. طلبة كثيرون قد لا يستطيعون عمل ذلك.

التحقق من أن الطلبة يتمكنون من تعرّف المحتوى المهم في التدريس الواضح

التحقق من أن الطلبة متمكنون من تعرّف المحتوى المهم في نص حواري للتدريس الواضح كما نجده في مثال الصفوف الابتدائية غاية في البساطة. فالتداول المتبادل المتواصل بين المعلّم والصف في فترات التوافق في الاستجابة يتيح فرصًا متواصلة لملاحظة الطلبة. عندما تصبح أكثر مراسًا في استدعاء استجابات من المجموعة بكاملها، يمكنك البدء في استدعاء طلبة فرديًّا بشكل عشوائي.

هذا النوع من الاستجواب العشوائي يخدم غرضين: ١) يجعل جميع الطلبة في حالة انشغال وتوقّع للسؤال التالي، و ٢) يتيح للطلبة غير المتيقنين من المحتوى المهم فرصة لسماع الاستجابة الصحيحة.

عندما تصدر عن طالب استجابة غير صحيحة، لا تتردد في تصحيحه بالإسراع في نمذجة الإجابة الصحيحة والانتقال لما بعد ذلك. ارجع ثانيةً إلى ذلك الطالب لتعطيه فرصة عمل إجابة صحيحة. يمكنك تطبيق هذا النوع من المراقبة لبضع ثوان فقط والعمل بها في تدقيق تذكّر المعلومات المهمة من دروس سابقة. هذا الجو من الاستدعاء والاستجابة بينك وبين طلبتك يمكن أن يفيد في إيجاد مناخ صفّي تكون فيه الأخطاء مجرّد نكسات عابرة.

يعتمد التحقق من قدرات الطلبة على تعرّف المحتوى المهم في التدريس الواضح لمهارات الاستيعاب، كما في مثال الصفوف الثانوية، على نوعية وتكرار التفكير بصوت عال والنمذجة التي توفرها للطلبة. عندما تراعي الشفافية في تفكيرك، سوف يتبع الطلبة توجّهاتك وسرعان ما تشعر بالارتياح بمشاركتك أفكارهم حول ما قرأوه. هذا النوع من المراقبة هو الأكثر فاعلية في التحقق من أن الطلبة تمكّنوا من عزل المحتوى المهم. خطِّط لكيف ومتى توفّر فرصًا للطلبة ليشاركوا بأفكارهم رفاقهم أو الصف بأكمله، بحيث تتمكّن من الاستماع إليهم والتحقق من أنهم يتعرّفون المحتوى المهم.

استخدم مقياس كفاءة الطالب في التدريس الواضح للتحقق مما إذا كان طلبتك يظهرون النتائج المرجوة عندما تطبّق هذا الأُسلوب. احتفظ بنسخة كمرجع عندما تخطّط وتطبّق التدريس الواضح في صفك.

مقياس كفاءة الطالب في التدريس الواضح

مبتدئ	أساسي	النتيجة المرجوة
يُعطي الطلبة استجابات ذات صلة بالمعلومات المهمة في الدرس.	يُعطي الطلبة استجابات دقيقة ذات صلة بالمعلومات المهمة في الدرس.	يُعطي الطلبة استجابات شاملة و دقيقة ذات صلة بالمعلومات المهمة في الدرس.
يتمكّن الطلبة من ذكر بعض المحتوى المهمة.	يستطيع الطلبة مناقشة المحتوى المهم.	يستطيع الطلبة معالجة المحتوى المهمة بنجاح.

دعم التدريس وترقيته لتلبية حاجات الطلبة

قد يحتاج إشباع حاجات طلبتك أن تصمّم دروسًا لكل من الطلبة الضعاف ولذوي التحصيل العالي حتى تكون منظمًا ذاتيًّا أفضل في صفك. فيما يلي بعض الأمثلة عن كلٍّ منهما.

الدعم

عندما تواجه صعوبة مع أفراد أو مجموعة صغيرة من الطلبة الذين يبدو أنهم لم يستوعبوا، أو لا يتذكرون، معلومات مهمة من يوم لآخر، أو حتى في نفس اليوم، جرِّب إحدى الطرق التالية لتعدّل بها في تدريسك :

- ذكِّر، وراجع، وأعد تدريس محتوى مهم يحتاجه الطلبة عادة بشكل متكرر (على سبيل المثال، مفردات مهمة أكاديمية).
- وفِّر كتابًا مرجعيًّا للصف، في المادة الدراسية، يتضمّن مفردات كثيرة الاستعمال أو تهجئة كلمات، أو قواعد، أو أساليب وقوائم رصد، يمكن أن يرجع إليها الطلبة عندما تلتبس عليهم الأمور.
- طوِّر أنظمة (روتينات) خاصّة ومنظمة في تعرّف محتوى مهم بحيث يتمكن الطلبة من رصد مؤشراته.

الترقية

قد يحتاج بعض طلبتك مزيدًا من التحدّي ما يجعل تحديد محتوى مهم معززًا لتعلّمهم ذلك الدرس. جرّب الأفكار التالية للتوسّع في تدريس واضح :

- شجّع طلبتك المقتدرين منهم لعمل تحليل سريع لمعلومات مهمة لترتيبها حسب أهميتها.
- أطلب من طلبتك المقتدرين في تحديد محتوى مهم أن يصنعوا صفحة مخادعة تتضمّن المحتوى المهم وما الذي قادهم لتعرّف أنه مهم. يمكن استعمال هذه الصحيفة لمساعدة الطلبة غير المقتدرين في هذه العملية.

الأسلوب التدريسي الثالث

استخدم تدريسًا دراميًا لتوصيل محتوى مهم

الطلبة الذين يجدون صعوبة في اكتساب معرفة جديدة بالطرق الأخرى في تعرّف محتوى مهم قد يستفيدون من التعبير عن المحتوى المهم بالتمثيل. هذا لا يستدعي بالضرورة نصوصًا حوارية أو خطابات مستفيضة. فالطلبة الذين يعبرون بالتمثيل عن حقائق رياضية أو يربطون بين مفردات أساسية وتعابير رمزية إنما يمارسون نوعًا من التدريس المسرحي أو الدرامي.

كيف تكون فعالاً في تطبيق تدريس مسرحي (الدرامي)

توجد عدة أنواع من التدريس المسرحي التي يمكن أن تختار منها، تشمل أداء الدور، مسرحيات هزلية قصيرة، قراءات مسرحية، الإيماء بالأصابع، والحركات الإيقاعية كما في الرقص، فيما يلي إجراءات أساسية لتتذكرها وتعمل بها عندما تخطط درسك.

اختر نوعًا واحدًا فقط من أنواع التدريس المسرحي

إذا كان لديك ميل للعمل المسرحي والإشراف على التدريب في نادي ما بعد المدرسة المسرحي، فقد يغريك أن تمزج بين عدة أنواع من التدريس المسرحي آنفة الذكر. لكن، تذكّر أن هدفك أن توجِّه طلبتك إلى أهمية المادة التي تعرضها - وليس توضيب إنتاج متكامل.

تأكد من محاذات هدف التعلّم

إن وقت الصف أثمن من أن نهدره في تدريس مسرحي لا يرتبط بالمحتوى المهم مهما كان ممتعًا. إذا كُنتَ غير متيقّن من العلاقة بين التدريس المسرحي والمحتوى المهم، فبادر بطرح فكرتك على زميل لك. وضّح بالضبط ما تقترح عمله وكيف تربطه بالمحتوى. إذا لم تتمكّن من طرح مقنع، فالأولى بك أن تتخلّى عن الفكرة وتبحث عن غيرها.

كرّر، كرّر، كرّر

استعرض كيف ستنفذ درسك في واقع غرفة صفّك. إذا لم يسبق لطلبتك أن استخدموا حركات فيزيائية للتعبير عن معاني كلمات، فسوف تحتاج أن تُعِد نموذج مثال أو اثنين لهم. شكِّل بعض روتينات التدريس المسرحي من نوع الفضاء الشخصي والحركة في أرجاء غرفة الصف. احرص على تكرار ذلك عدة مرّات حتى تقرر أين ومتى ستستخدم صوتك وجسمك وكم ستطول فترة الأداء المسرحي.

يحتاج الطلبة أن يلخّصوا

تأكّد من أن تهيّء فرصة لطالبك لكي يوضّح ما يمثّله من الأداء المسرحي. وبغير ذلك قد تجد أن بعض الطلبة ينجحون في الأداء المسرحي لكنهم لا يفهمون كيف يرتبط الأداء بالدرس.

الوضع الأفضل مشاركة أكبر عدد من الطلبة

هناك في بعض الأحيان ما يُغري بدعوة الطلبة المتميّزين بمواهبهم للمشاركة في مسرحية. قد ينشأ عن ذلك أن معظم الطلبة يستهويهم الأداء، لكنهم يفشلون في التفاعل مع المعرفة الجديدة التي تسعى إلى أن يتمكّنوا منها. كلما كان ممكنًا، بدلاً من تأليف التدريس المسرحي دع الطلبة جميعهم يشاركون.

أخطاء شائعة

هناك بعض الأخطاء الشائعة التي يرتكبها المعلّمون عندما يستخدمون التدريس المسرحي لتوصيل معلومات مهمة:

- لا يبيّن المعلّم علاقة واضحة بين الأداء المسرحي والمحتوى المهم.
- يشرك المعلم عددًا قليلاً من الطلبة في الأداء المسرحي. فالطلبة الذين يشاهدون لا يُرجّح أن يكتسبوا المحتوى المهم بنفس مستوى ما يكتسبه أولئك الذين يشاركون في التمثيل، والحركة، أو في تعابير الوجه، والأيدي، والجسم.
- المعلّم هو الذي يقوم بالعرض بأكمله ولا يطلب من الطلبة المشاركة أطلاقًا. هنا لا تتاح فوائد التدريس المسرحي لجميع الطلبة.
- لا يطلب المعلّم من الطلبة تلخيص الأداء. هذا الخطأ يعني أن بعض الطلبة قد لا يتمكنون من الربط بين الأداء المسرحي والمحتوى المهم.

أمثلة إيجابية وأخرى سلبية على التدريس المسرحي

بعض الأمثلة التالية قد تكون لمستوى صف أو موضوع لا تدرّسهما. تمعّن بها كما لو أنك تستطلع وجهة نظر جديدة من زميل، واستخدمها للتوصّل إلى منحى جديد أو أسلوب آخر في التفكير بالتدريس .

مثال إيجابي على التدريس المسرحي في الصفوف الابتدائية

يعرض أول مثال إيجابي وأول مثال سلبي / كيف تستخدم/ أو لا تستخدم التدريس المسرحي لتعليم المفردات في صف يحتاج طلبته إلى مزيد من الدعم في تعلّم مفردات اللغة الإنجليزية.

المعيار الخاص الذي يتم تناوله هنا يستهدف تمييز ظلال المعنى بين أفعال تختلف في النمط أو الشدة، بتعريفها أو اختيارها أو تمثيل معانيها (المرجع: "معايير المحور العام للولاية، معايير اللغة: للصفوف K–5"). لقد اختارت المعلّمة المفردات التالية لتستعملها في التدريس المسرحي للمرّة الأولى مع طلبتها : look (ينظر)، peek (يختلس النظر)، glance (يلمح)، stare (يحدّق)، glare (يحملق)، scowl (يعبس). في هذا الدرس سيقوم الطلبة بتمثيل معاني الكلمات. قام المعلّم بلصق علامات على لوحة الإعلانات ليسترشد بها الطلبة. لقد تضمّن التدريس المسرحي إسنادًا وتوسّعا مبنيّان فيه بحيث يحظى الطلبة الضعاف بفرصة ثالثة للتمكّن من معاني الكلمات بإضافة تعابير الوجه أو حركات الأيدي (إذا دعت الحاجة)، بينما يواجه الطلبة المتفوّقون التحدّي في كتابة مسرحية قصيرة تتآلف فيها الكلمات وتعابير الوجه.

يجلس الطلبة على بساط أمام مرسم يحتوي قائمة كلمات مع معانيها ، بالإضافة إلى مؤشراتها في صُوَر.

يوم الأثنين بدأنا نتعلّم بعض الكلمات الجديدة. الكلمات ، ومعانيها ، وصُور مؤشراتها التي تفيدك في تذكّر المعاني، جميعها موجودة على المرسم. هذا اليوم سنضيف شيئا آخر لكل كلمة يساعدك في تذكّر معناها. ستقوم بتمثيل الكلمات. سأعرض عليكم ما أقصد.

تشير المعلّمة إلى كلمة " peek " (يختلس النظر) ، فتنطقها ، ثم تشير إلى صورة المؤشر وتقرأ المعنى. بعد ذلك تقوم المعلمة بتمثيل معنى كلمة " peek " أمام طلبتها. والآن لِيعرض كلٌ منكم كيف نعبر عن " peek ".

رائع. كنتُ اختلس النظر إلى طلبتي. مَن الذي كنتم تختلسون النظر إليه ؟

الطلبة يجيبون : "المعلمة".

سوف أقوم بتمثيل كلمة أخرى. تقوم المعلّمة بتمثيل كلمة " scowl " (يعبس) ، ثم تقرأ الكلمة ومعناها. كُنتُ أعبس أمامكم. ولكنني كنت فقط أتظاهر بالعبس لأنني لست غاضبة عليكم. والآن لِيعرض كلٌ منكم كيف يعبر عن " scowl ". رائع. الآن أريد منكم أن تبيّنوا لي كيف نعبّر عن كلمة " peek " . سوف أشير إلى الكلمة ، وأريد منكم أن تبيّنوا لي صورة الوجه الذي يقترن بها.

يستطيع جميع الطلبة في المجموعة تشكيل تعابير الوجه المسرحية التي تطابق كلمتيْ " peek" و " scowl ". يأخذ الأداء المسرحي دورًا متزايدًا في التدريس عندما يبدأ الطلبة يكتسبون التفاصيل الدقيقة في هذه المجموعة من الكلمات وعندما يصبحون أكثر ارتياحًا في نطق الكلمات وإعطاء تعاريفها باللغة الإنجليزية. يتحقق المعلم خلال الدرس من أن الطلبة يستطيعون المطابقة بين تعابير الوجه والكلمات المناظرة لها، ويستطيعون قراءتها وإعطاء المعنى لكل كلمة لفظيًّا.

مثال سلبي على التدريس المسرحي في الصفوف الابتدائية

لمعلّمة المثال السلبي في الصفوف الابتدائية نفس الخطة العامة لمعلّمة المثال، لكنّها تفقد المؤشر عند نقطة حاسمة في الدرس. لا يحاول طلبتها مطابقة أي صورة للوجوه، وتنهي الدرس من دون أن تتحقق من قدرات الطلبة على المطابقة بين تعابير الوجه المناسبة للكلمات والمعاني على لوحة المرسم.

مثال إيجابي على التدريس المسرحي في الصفوف الثانوية

المثال الإيجابي والسلبي في الصفوف الثانوية مستخلصان من موضوع الأحياء لهذه الصفوف. والتركيز فيهما على "معيار العلوم للجيل الثاني في المرحلة الثانوية: استعمل نموذجًا يوضّح دور الانقسام الخليوي والتمايز في إنتاج الكائنات الحية المركبة والمحافظة عليها." معلمة الأحياء في هذا المثال ستطلب من طلبتها استخدام المحاكاة في توضيح الانقسام الخليوي لمساعدتهم في فهم عملية الانقسام في الخلية.

تبدأ المعلّمة بإعطاء طلبتها بعض الوقت لمراجعة مذكراتهم ونشاطاتهم في دروس سابقة تعلّموا فيها عن عملية الانقسام الخليوي وهدفها. بدلاً من اعتماد الحفظ لكل خطوة في العملية، يعمل الطلبة في مجموعات صغيرة في عصف دماغي لكيف يمكنهم تمثيل عملية الانقسام الخليوي، مع التركيز على المعوقات التي تتغلّب عليها الخلايا حتى تتكاثر. وبينما يعمل الطلبة في ابتكار نماذج أداء مسرحي، تتجوّل المعلّمة بينهم تستمع وتعطي توجيهاتها عندما تدعو الحاجة. وبدلاً من الطلب من كل مجموعة أن تقدّم عرضًا أمام الصف بأكمله، تدعوهم المعلّمة إلى مشاركة كل مجموعة مع أخرى. بالإضافة إلى تمثيل عملية الانقسام الخليوي، تلخّص المجموعات كيف أن النموذج يوضّح دور الانقسام الخليوي في إنتاج الكائنات الحية المركبة والمحافظة عليها.

مثال سلبي على التدريس المسرحي في الصفوف الثانوية

تصمّم معلمة المثال السلبي درسًا مشابهًا، لكن بدلاً من أن تطلب من طلبتها استخدام العصف الدماغي لتمثيل المحتوى، توجّه مجموعة صغيرة من الطلبة في عملية التمثيل بينما يشاهدها الباقون من

الصف. قد تكون هذه محاكاة فعالة بنفس المقدار، لكنها تفشل في متابعة أكثر مراحل التدريس أهمّية – أي مشاركة الطلبة جميعهم والتحقق من أنهم يستوعبون عملية الانقسام الخليوي ويمكنهم وصف كيف يوضّح النموذج دور الانقسام الخليوي في تكاثر الكائنات الحية المركبة وبقائها.

التحقق من أن الطلبة يتمكنون من تحديد المحتوى المهم في التدريس المسرحي

يجب أن يتمثّل في عملية التحقق عنصران اثنان. ١) شيء ما يقوم الطلبة بعمله للتعبير عن النتيجة المرغوب بها في هذه الطريقة (في هذا النموذج، يُشار إلى المحتوى المهم المعبّر عنه في التدريس المسرحي)؛ ٢) شيء ما تقوم به المعلّمة للتحقق من النتيجة المرغوب بها وتستجيب لما يحرزه الطلبة من تقدّم. فيما يلي بعض الأمثلة الخاصة للتحقق الذي ينطلق من استخدام التدريس المسرحي:

- يلخص الطلبة النص المسرحي أو المسرحية كلٌّ لزميل له. وأثناء ذلك تتجوّل المعلّمة بخطى سريعة في غرفة الصف وتستمع إلى الملخصات التي يتفوّه بها الطلبة لتتحقق من أن الطلبة يتعرّفون المحتوى المهم.
- يضيف الطلبة إلى مذكّراتهم على عجل رسومًا توضيحية لحركات الأيدي المناظرة للمحتوى المهم؛ تتحقق المعلمة من أنهم متمكنون من المطابقة بين حركات الأيدي والمحتوى.
- يصف الطلبة حركات الجسم المتناسقة باستعمال المحتوى المهم في الدرس، وتتأكّد المعلّمة من أن أوصاف الطلبة تربط بين حركات الجسم والمحتوى المهم.

يبيّن مقياس كفاءة الطالب في التدريس المسرحي مدى كفايات الطلبة في كم يتقنون استعمال مؤشرات التدريس المسرحي في التمكّن من المحتوى المهم في درس معيّن. استعمل هذا المقياس لتتعرّف الطرق المحددة التي تخطط لاستعمالها في تعرّف النتيجة المتوخّاة من التدريس المسرح.

مقياس كفاءة الطالب في التدريس المسرحي لمحتوى مهم

مبتدئ	أساسي	النتيجة المتوخّاة
الطلبة يشاركون في الأداء المسرحي.	يستطيع الطلبة تفسير كيف يرتبط الأداء المسرحي بالدرس.	الطلبة متمكّنون من ربط الأداء المسرحي بالمحتوى المهم في الدرس.
يستطيع الطلبة تعرّف بعضا من المحتوى المهم في الأداء المسرحي.	يستطيع الطلبة شرح الأداء المسرحي باستعمال بعض المحتوى المهم.	يمكن للطلبة أن يصفوا بدقة الأداء المسرحي باستعمال المحتوى المهم.
يستطيع الطلبة شرح أجزاء من الأداء المسرحي. يمكن للطلبة أن يعبّروا عن بعض المحتوى المهم.	يستطيع الطلبة تكوين أحكام عن المحتوى المهم في الأداء المسرحي.	يمكن للطلبة أن يلخصوا بدقة المحتوى المهم في الأداء المسرحي.

دعم التدريس وترقيته لتلبية حاجات الطلبة

سوف تجد طلبة لا يستوعبون معلومات مهمة عندما يسمعونها أوّل مرة. في نفس الوقت، تجد طلبة "يلتقطونها" و"يستوعبونها" قبل أن "تدرّسها". لإشباع حاجات هاتيْن المجموعتيْن المتباينتين يتطلّب منك أن تكون تكيّفيًّا في تدريسك. كلما كان المعلم أكثر تركيزًا في تصميم تدريس يراعي جميع الطلبة، كلما أرسى أُسسًا أكثر إحكامًا مع طلبة في طريق متّصِل التحصيل. فيما يلي بعض الأفكار لتطوير عمليتي الإسناد والتوسّع بما يراعي حاجات الطلبة.

الدعم

- إذا كان الطلبة يعانون عند استخلاص محتوى مهم في تدريس مسرحي، ألّف عبارات ترتبط بالتدريس المسرحي. أُكتب بعضها بحيث تحتوي محتوى مهمًا وبعضها الآخر لا يحتويه. أطلب من الطلبة أن يصنّفوا العبارات في مجموعتين : مهمة وغير مهمة.
- قد يجد بعض الطلبة صعوبة في رسم صُوَر لحركات الأيدي التي تكون قدّمتَها كجزء من الدرس. زوِّد هؤلاء الطلبة بصُوَر صغيرة لحركات اليد التي يمكن أن يلصقوها ضمن مذكراتهم أو يستعملونها كنماذج ينسخون عنها.
- إذا كان بعض الطلبة لا يدركون العلاقة بين التدريس المسرحي والمحتوى المهم، فاطرح بعض الأسئلة التي تساعدهم في فهم هذه العلاقة.

الترقية

- أُطلب من الطلبة أن يؤلّفوا مسرحية أصيلة، أو نصوصا مسرحية، أو مجموعة من حركات الأيدي، أو مجموعة من إيقاعات الرقص لتوصيل محتوى مهم.
- أُطلب من الطلبة تقويم أعمال أقرانهم في الصف لاختيار أفضل نموذج يصف المحتوى المهم مع بيان مبرر قرار الاختيار.

الأسلوب التدريسي الرابع

وفِّر منظمات تمهيدية لرصد محتوى مهم

الرجل المتقدِّم (وكذلك المرأة المتقدِّمة) شخص يسافر يسبق الجموع الرئيسة فيثير الاهتمام ويشجع الحضور. في الأيام الخوالي يصل الرجل المتقدم (الطليعة) قبل فريق السيرك لينشر لافتات إعلانية في جميع أنحاء المدينة وليشيع جوًّا من التوقّع والتشوّق بخاصة بين صغار السنّ. هذه الأيام يصل الطلائع من الرجال والنساء قبل السياسيين لتأمين جماهير متحمسة من المؤيدين.

عالِم النفس ديفيد أوزوبل (Ausubel, 1960) أطلق مصطلح "المنظِّم التمهيدي" (advance organizer) ليصف الطرق التي يمكن للمعلمين أن يساعدوا فيها الطلبة لتفعيل معرفة وخبرة سابقة، وربطهما بتعلّم جديد، ومن ثمّ الاحتفاظ بمفاهيم ومعلومات من الدروس الصفيّة. لقد اكتسب مصطلح المنظِّم التمهيدي عدة معان تحملها التفسيرات المتباينة التي درجت منذ أن طرح أوزوبل هذا المصطلح. إذ يمكن أن يستخدم المصطلح في وصف تمثيل غير لغوي لمفهوم، أو يمكن أن يقتصر على كلمات منطوقة.

يمكن أن يستخدم المعلم منظّمات لغوية أو غير لغوية لمساعدة الطلبة في تحديد وتنظيم أفكارهم حول ما هو مهم وما ليس مهمًا. يعمل "المنظِّم التمهيدي" كأسلوب لرصد المعلومات المهمة في الدرس القادم. يمكن للمعلم المبدع أن يستعمل أساليب من نوع المنظِّمات التمهيدية قبل أن يتعرّف المحتوى المهم أو بعده ليجعل الروابط المشكّلة أكثر قوّة. على سبيل المثال، يمكن أن يحدد المعلّم لفظيًّا ثلاثة أهداف رئيسة للدرس ثم يستخدم بعد ذلك منظِّما تمهيديًّا لتكوين روابط صريحة بين معرفة سابقة وأهداف التعلّم.

كيف تكون فعالاً في تطبيق منظِّمات تمهيدية

اعتبر الخطوات التالية مجرّد مقترحات لتطبيقٍ فعّال للمنظّمات التمهيدية. لا تفسِّرها كبنود ملزم بتطبيقها. خذ في الاعتبار جوانب القوّة عندك كمعلّم، وحاجات طلبتك، والطبيعة الخاصة لمادة التعلّم التي ستقوم بتدريسها في اختيارك للخطوات الأفضل في السياق الذي تعمل فيه.

عرّف مجال المنظِّم الذي تختاره

فيما يلي عدة طرق يمكنك استخدامها في تصميم منظِّم تمهيدي. لا تحاول استخدام أكثر من منظّم واحد في حالة طلبة لا يستبصرون المحتوى المهم.

اعرض للطلبة الصورة العامّة

إذا كنت ستبدأ وحدة تدريس جديدة مؤلّفة من عدة عناصر، فاعمل على تصميم منظِّم يتيح للطلبة نظرة شمولية، أو صورة عامة، للوحدة. على سبيل المثال؛ يمكنك أن تُعِد منظِّما يتضمّن أُطرا يكتب عنها الطلبة محتوى مهمًا يومًا بعد يوم. أو، يمكنك أن تختار تجهيز خريطة مفاهيم على لوح أبيض كبير يتناوب فيه الطلبة الدور في تعبئة أجزاء متنوعة من المحتوى المهم أسبوعيًّا. يمكن للصورة العامة التي عرضتها مع المنظِّم المتقدّم الذي بدأتَ به أن تستخدم كإطار مرجعي طوال فترة تدريس الوحدة.

اعمل على تكوين ارتباطات مع الماضي وللمستقبل

من أكثر الطرق فاعلية في استعمال منظِّم متقدّم الربط بين تعلّم جديد وتعلّم سابق وإطلاع الطلبة على كيف أنّ المعرفة والمهارات الجديدة ستفيدهم في المستقبل. المعلّم الكفؤ يتحيّن الفرص المتاحة لمساعدة الطلبة في ملء الصورة العامة بالمحتوى المهم الذي يتعلّمونه يومًا بعد يوم.

اختر استعارة تُنظِّم بها التعليم والتعلّم

يمكن للاستعارات التي تُحسن اختيارها أن تفيد طلبتك في التوقّف عند المحتوى المهم طوال أسابيع وأشهر عديدة. حاول أن تستخدم الاستعارات كأنها القرص الصلب في حاسوب يحتفظ بالمحتوى المهم في ذاكرة طلبتك، أو كصندوق أدوات يحتوي مجموعة من إستراتيجيات حل المشكلة، أو صحافي يتحرّى ويتقصّى للقراءة والكتابة.

اعمل على أن تكون منظِّماتك بسيطة

الهدف الرئيس للمنظِّم التمهيدي توصيل المحتوى المهم في الدرس. يمكن أن يكون لمنظِّم المتقدّم مفيدًا تمامًا عندما يستخدم لأغراض أخرى، لكن لا يغريك أن تحمِّل منظِّمك معلومات كثيرة جدًّا، فلا يتمكّن الطلبة من معرفة أيّ المعلومات هي المهمة.

اعرض مادة الدرس

توجد عدة طرق لعرض محتوى مهم مع منظِّم تمهيدي. أبسط هذه الطرق أن تذكر المحتوى المهم وتوضح للطلبة لماذا يحتاجون أن يعرفوا عنه. أيضًا، يمكن أن تسأل الطلبة عن كيف يرتبط المحتوى المهم بحياتهم.

قم بتهيئة المنظِّم بما يناسب السياق

قد يعرف بعض طلبتك الكثير عن المحتوى والمنظِّم، لكن بعضهم الآخر لا يعرف. وضِّح لماذا تختار منظِّما معيّنًا وكيف تستخدمه. خذ في الاعتبار معرفتك بطلبتك وبطبيعة مادة التعلّم في تصميم المنظِّم التمهيدي الأكثر فاعليةً في السياق الذي تعمل فيه.

كُن منضبطًا في عرضك

ذكِّر الطلبة بالصورة العامة للدرس. اعمل على ربط المحتوى المهم للدرس بمعرفتهم السابقة. كرِّر الكلام عن مفردات أساسية. وأثناء ذلك كلّه، تذكّر أن الهدف من المنظِّم التمهيدي مساعدة الطلبة في التركيز على المحتوى المهم. إذا حاولت أن تغالي في التركيز عليه، فسيواجه طلبتك صعوبة في التمييز بين ما هو مهم وما ليس مهمًا.

أخطاء شائعة

لقد سبق أن عانى معظم المعلمين من مشاعر الانقباض الناشئة عن الوقوع في أخطاء أثناء الدرس. يفضّل دائمًا أن نتمكّن من التعلّم من أخطاء الآخرين وأن نتجنب تلك المشاعر ما أمكن ذلك. فيما يلي الأخطاء الأكثر شيوعًا التي يفترض تجنّبها عند استعمال منظِّمات تمهيدية:

- يغرق المعلّم الطلبة بمعلومات لا يتمكنون من تحديد المحتوى المهم فيها.
- يفترض المعلّم أن الطلبة يمتلكون معرفة سابقة وهم لا يمتلكونها.
- يطوّر المعلّم منظِّما تمهيديًّا بمدى واسع لا يركّز على المحتوى المهم للدرس.
- يبتكر المعلّم منظِّما تمهيديًّا لا علاقة له بالمحتوى المهم.
- يطوّر المعلم منظِّما تمهيديًّا يفتقر إلى البنية أو لا تناسق في بنيته.
- يصمم المعلّم منظِّما تمهيديًّا لا يتوافق ومستويات النمو للطلبة.

أمثلة إيجابية وأخرى سلبية على المنظِّمات التمهيدية

فيما يلي أمثلة إيجابية وأخرى سلبية توضح استعمال المنظِّمات المتقدّمة.

مثال على استعمال المنظِّمات التمهيدية في الصفوف الابتدائية

هدف التعلّم الذي يتم تناوله في مثال الصفوف الابتدائية مستخلص من "معايير المحور العام للولاية" الخاصة بمعايير الكتابة للصفوف K–5، وينص على: "يكتب الطلبة فقرات تعبّر عن رأي يقدّمون فيها العنوان أو اسم الكتاب الذي يكتبون عنه، ويطرحون رأيًا، ويذكرون مبررا للرأي، ويشيعون جوًّا من الشعور بالإغلاق". في المثال التالي يبدأ المعلّم بالعبارة "اطرح رأيًا" ويحدد جانبين مهمين من المعلومات يرتبطان بتلك المهمة. يقوم المعلّم بتشكيل المنظِّم كأسلوب يعرض تحدّيًا أكاديميًّا أمام الطلبة وفي الوقت نفسه يبلغهم بالمحتوى المهم.

هذا اليوم سوف نتعلّم كيف نعبّر عن رأي. إليكم ما يهمّكم أن تعرفوه عن التعبير عن رأي. الرأي هو كيف تفكّر في أمر ما. عندما تبدي رأياً فأنت تخبر شخصاً كيف تفكّر في أمر ما. على سبيل المثال، لديّ رأي حول فيلم شاهدته في نهاية هذا الأسبوع. تذكّر أن رأيي هو كيف أفكّر في الفيلم، وليس عن ما يتضمنه الفيلم يمكنني أن أعطي رأيي، أو كيف أفكر في الفيلم، مثلاً، كيف كان الفيلم مضحكاً!

مثال سلبي على استعمال المنظِّمات التمهيدية في الصفوف الابتدائية

المثال السلبي هنا يعتمد نفس المستوى الصفي ونفس هدف التعلّم حول التعبير عن رأي.

شاهدتُ فيلم Frozen في نهاية هذا الأسبوع وكان مريعاً. سرعان ما يبدأ كثير من الأطفال الصراخ بعدم موافقتهم على رأي المعلّم. الآن، انتظروا دقيقة، كنتُ فقط أعبّر عن رأيي. يمكنني أن ألاحظ أن كلاً منكم له رأي مختلف. ولكلٍ منا الحق بأن يكون له رأيه الخاص به.

ارتكب معلّم المثال السلبي الخطأ الشائع بإغراق طلبته بالمعلومات. فقد كانوا منشغلين بآرائهم الخاصة بدلاً من التعلّم عن آراء الآخرين. فالطلبة ينطقون آراءهم الخاصة عن الفيلم قبل أن يتاح للمعلّم أن ينقل لهم المعلومات المهمة: *ما تعريف الرأي، وكيف تعبّر عن رأي*. قد يكون لدى بعض الطلبة معرفة سابقة حول التعبير عن الآراء، لكن أولئك الذين لا يملكون هذه المعرفة يمكن بكل بساطة أن يستنتجوا أن ذلك كان جزءًا من الروتين الصباحي – التحدّث عن الأفلام التي شاهدها كلٌّ منهم في نهاية الأسبوع.

مثال إيجابي على استعمال المنظّمات التمهيدية في الصفوف الثانوية

يستند كل من المثال الإيجابي والمثال السلبي في المرحلة الثانوية إلى هدف التعلّم التالي : *يبني تفسيرًا يستند إلى بيّنة عن كيف أنّ توفّر المصادر الطبيعية أثّرت في النشاط البشري*". يعرض المثال الإيجابي والمثال السلبي معلّم العلوم للصفوف الثانوية ويعلّم كيف تكتب حججًا ذات صلة بمحتوى في مجال معيّن. سوف يعمل الطلبة على كيف يقدّمون دعاوى مُحْكمة، وكيف يميّزون بين دعوى ادّعاء ودعوى نقض الادعاء، وبناء نظام يؤسس علاقات واضحة بين دعاوى الادّعاء ودعاوى النقض، والأسباب، والبيّنة التي تستند إلى ما يناظرها في معيار الثقافة الأساسية من "معايير المحور العام للولاية". هنا يقرر المعلّم أن المنظّم التمهيدي لن يقتصر عمله على الهدف الأوّلي في توصيل المعلومات المهمة المرتبطة بالمهارة، لكن بالإضافة إلى ذلك يبين كيف أن المحتوى المهم سيفيد الطلبة في المستقبل.

> **هذا اليوم سوف نأخذ الخطوة الأولى في تعلّم كيف نكتب نقاشات تركّز على كيف أنّ توفُّر المصادر الطبيعية أثّرت في النشاط البشري. سوف أقوم بتصميم مختلف الخطوات في العملية أمامكم. المطلوب منكم هذا اليوم أن تتفهموا ثلاثة مصطلحات مهمة وهي: الادعاء، والسبب، والبيّنة. لعلكم سبق أن عرفتم هذه المصطلحات إذ كثيرًا ما يستخدمها رجال الشرطة والمحامون في التلفزيون. أريد منكم أن تلائموا ما تعنيه هذه المصطلحات في أذهانكم من حيث ارتباطها بالعدالة الجنائية ، وأن تفكروا بها في سياق كتابة مناقشة حجة. فالادعاء فكرة تحتاج إلى إثبات. والسبب عبارة أكثر تحديدًا تدعم الادعاء. والبيّنة برهان حر حرفي مما سبق أن قرأتَ عنه ويدعم الادعاء.**

يواصل المعلّم عرض أمثلة إيجابية والأخرى سلبية عن المصطلحات الثلاثة، ويكرر الرجوع إلى تعاريف أليفة للطلبة مع الأمثلة الإيجابية والسلبية. يوزّع بعد ذلك منظّمات بيانية ويوجّه كُلاً من مجموعات التعلّم التي سبق تنظيمها لتصفّح الوحدة بحثًا عن مصادر طبيعية. يطلب منهم بعد ذلك القيام بثلاث مهمات: ١) تعرّف ادّعاء محتمل يمكنهم التصريح به بما يتعلّق بكيف أن توافر المصادر الطبيعية أثّرت في النشاط البشري. ٢) اختيار سبب واحد على الأقل له أساس علمي يدعم الادّعاء. ٣) تدوين جملة واحدة من المتن الذي يدعم السبب المحدد الذي قرروا اختياره. أثناء انشغال الطلبة بالعمل في مجموعات، يتجوّل المعلّم بينهم يستمع لمناقشاتهم حول المحتوى المهم ويقرأ المعلومات التي دوّنوها على منظّماتهم البيانية.

مثال سلبي على استعمال المنظّمات التمهيدية في الصفوف الثانوية

يعتمد معلّم المثال السلبي في الصفوف الثانوية نفس هدف التعلم لطلبته، أي : "يستطيع الطالب أن يكتب حججا محورها كيف أنّ توفر المصادر الطبيعية أثّر في النشاط البشري". كان طلبته قد

أكملوا نفس الوحدة عن المصادر الطبيعية، وهو مهيّأ لتحديد المحتوى المهم الذي يحتاج طلبته أن يتعرّفوه.

لقد كتبت ثلاث كلمات على اللوح: ادّعاء، وسبب، وبيّنة. ماذا تعني هذه الكلمات لكم؟
يقوم الطلبة بعصف دماغي حول مواقف تتعلّق بالتحقيقات الجنائية.
أعشق المسرحيات القانونية المثيرة وروايات الجرائم الغامضة، لكننا في هذا الصف لن نتوغل في هذه الأمور. سنقوم باستطلاع كُتُبنا المدرسية بحثًا عن ادّعاءات، وأسباب، وبيّنات عن حجج ذات صلة بالمصادر الطبيعية. اسحب قطعة من الورق واكتب في أعلاها الكلمات: ادّعاءات، وأسباب، وبيّنات.
والآن تتبّع في هذا الجزء عن المصادر الطبيعية وتعرّف على ادّعاءات، وأسباب، وبيّنات عن كيف أنّ توفّر المصادر الطبيعية أثر في النشاط البشري.

الخطأ الشائع الذي ارتكبه معلّم المثال السلبي أنه لم يكن واضحًا في تعريف المحتوى المهم. ومن دون ذلك، قد لا يتمكّن الطلبة من التفاعل مع المحتوى المهم في الدرس. عرض المعلّم منظّمًا متقدّمًا غامضًا لايوفّر للطلبة بنيةً ودعمًا حتى يواصلوا التركيز على المحتوى المهم طوال الدرس. الغرض من المنظّم المتقدّم مساعدة الطلبة في تعرّف إلى ما هو مهم ومواصلة التركيز عليه طوال الدرس. هذا المثال السلبي لا يساعد الطلبة في تحقيق ذلك.

التحقق من أن الطلبة يتمكنون من تحديد المحتوى المهم

سوف تعرف ما إذا كان المنظّم التمهيدي قد أدّى النتيجة المتوخّاة، فقط إذا كان طلبتك واعين تمامًا أي جوانب المحتوى مهم وأيّها غير مهم. لتحقيق ذلك يجب أن يحدث أمران:

١. يحتاج طلبتك أن ينشغلوا في نوع من النشاط يتطلّب منهم أن يظهروا أنهم يعرفون المحتوى المهم في المنظّم المتقدّم.

٢. أنت، المعلّم، يجب أن تنشغل في نوع من نشاط المراقبة لتستمع، وتستطلع، وتقرأ، وتدقّق، وتفحص، أو بغير ذلك تتحقق من أنّ طلبتك فِعلاً يعرفون ما هو مهم.

هذه العملية بخطوتيْها تؤكّد المساءلة. فهي تمكّنك من تعرّف ما إذا كان منظّمك التمهيدي يفيد طلبتك في التركيز على المحتوى المهم. تمعَّن في المقترحات التالية :

- بينما يعمل الطلبة على المنظّم التمهيدي، اقرأ من فوق أكتافهم لتتأكد من أنّهم يتعرّفون المحتوى المهم في الدرس.

- طلب من طلبتك أن يشرح كلٌّ منهم لزميله الشيء المهم الذي يريد أن يتذكّره من المنظِّم التمهيدي. تجوّل بينهم واستمع إلى مناقشاتهم للمعلومات المهمة.
- اطلب من طلبتك أن يكتب كلٌّ منهم سؤالاً يطرحه على زميل له حول المحتوى المهم في المنظِّم التمهيدي. تجوّل واستمع للطلبة يناقشون إجاباتهم. بعد ذلك اطلب من الطلبة أن يسلّموك الأسئلة التي لم يتمكّنوا من الإجابة عنها حتى تقوم أنت بالإجابة عنها للصف.
- اطلب من الطلبة أن يسلّطوا الضوء على المحتوى المهم في المنظِّم التمهيدي. تجوّل بينهم لتتأكّد من أنهم سلّطوا الضوء على المحتوى المهم الصحيح.
- استعمل مقياس كفاءة الطالب في المنظِّمات التمهيدية لتتحقق من مدى تقدّم الطلبة عندما تستخدم منظِّمات متنوّعة في توصيل محتوى مهم إليهم.

مقياس كفاءة الطالب في المنظِّمات المتقدِّمة

مبتدئ	أساسي	النتيجة المتوخّاة
يعطي الطلبة استجابات ذات صلة بالمعلومات المهمة في الدرس. يستطيع الطلبة التعبير عن بعض وليس كل المعلومات المهمة في الدرس. يعيد الطلبة التعبير عن المعلومات المهمة عندما تطلب منهم فرديًا.	يعطي الطلبة استجابات دقيقة ذات صلة بالمعلومات المهمة في الدرس. يستطيع الطلبة شرح أي المعلومات في الدرس مهم' غالبًا ما يستجيب الطلبة بدقة بالمعلومات المهمة في الدرس عندما تطلب منهم فرديًا.	يعطي الطلبة استجابات شاملة ودقيقة ذات صلة بالمعلومات المهمة في الدرس. يستطيع الطلبة شرح لماذا بعض المعلومات مهمة وبعضها الآخر غير مهم. يستجيب الطلبة بدقة بالمعلومات المهمة في الدرس عندما تطلب منهم فرديًا.

دعم التدريس وترقيته لتلبية حاجات الطلبة

ماذا تفعل عندما تواجه تحدّيا يتمثّل في الطلبة الذين تمكّنوا من المحتوى أو أولئك الذين يجدون أن من الصعب جدًّا أن يتمكنوا من المحتوى المهم بنفس المعدّل الذي يسير به طلبة آخرون؟ تلجأ إلى التعديل. هذا يعني أنك تدعم التدريس أو ترقيه به بما يستجيب لحاجات مجموعات متباينة من الطلبة.

الدعم

قد يستفيد طلبتك الضعاف بإعادة تقديم المحتوى المهم باستعمال تدريس أكثر وضوحًا. أو، ربما يستفيدون بمنظِّم متقدِّم أكثر تركيبًا وتوجيهًا في بنيته. ويمكنك أن تعطيهم بدايات جُمَل ليستكملوا بها منظِّم متقدّم، أو تزوّدهم بقائمة مفردات أساسية يحتاجون إلى أن يستعملوها.

الترقية

ربما تستطيع أن تطلب من طلبتك ذوي التحصيل العالي أن يعدّلوا في المنظِّم المتقدّم ليتلاءم مع المحتوى المهم في دروس ذات صلة. ويمكنك أن تدفع بأولئك الطلبة المتفوقين إلى مستويات عليا من التفكير بأن تطلب منهم بناء أداة تستهدف تغذية راجعة نحو المحتوى المهم في المنظِّم المتقدّم. كذلك قد ترى أن تتيح لطلبتك الذين سبق أن استخدموا منظِّمات تمهيدية أن يطوّروا منظِّماتهم التمهيدية الخاصة بهم لتنقل المحتوى المهم بطرق متميّزة.

الأسلوب التدريسي الخامس

الرصد البصري لمحتوى مهم

يُستخدم في الرصد البصري واحد أو أكثر من من الأوساط البصرية التالية في توصيل محتوى مهم للطلبة : الفيديو، العروض، المواقع الإلكترونية التفاعلية، القصص المصورة، المنظّم البياني، الرسوم التوضيحية، الصور الفوتوغرافية، الرسوم المتحركة، الأعمال الفنية (من نوع اللوحات الزيتية والمنحوتات)، وشرائح البوربوينت الموضّحة. من الأساليب التدريسية الأخرى في هذا الدليل ما يصف رصدًا بصريًّا بالترادف مع أساليب رصد أخرى. على سبيل المثال؛ يخبر معلّم الطلبة بما هو مهم بينما يؤشر على صورة أو يرسم مخططًا على اللوح. أو يستعمل معلم أسلوب التدريس الواضح بينما يستعرض مخططًا يشاهد الطلبة عليه خطوات حل مشكلة.

لكننا في هذا الأسلوب التدريسي، نركّز على الرصد البصري باعتباره الأسلوب الرئيس لتوصيل المحتوى المهم. ولكونه يستدعي حاسة الإبصار لدى الطلبة، فهو يؤلّف طريقة فعالة لجذب انتباه الطلبة وحفزهم على الاتصال بالمحتوى. يمكن لمقطع فيديو مذهل، أو صورة فوتوغرافية فاتنة، أو منظّم بياني رائع أن يمتلك من القوة ما يجتذب أكثر الطلبة ترددًا لأن ينضبط ويتوجّه إلى المحتوى المهم.

إذا كنتَ مربيًّا متمرّسًا، فأنت تعلّم أن بعض الدروس يكون تعليمها أصعب من أخرى. عندئذ، يكون المثير البصري هو ما تحتاجه لتجعل الدرس أكثر جدارة. عندما تحتاج أنت وطلبتك جرعة بصرية — في الذراع — لرصد أهمية معرفة جديدة، فاختر مثيرًا يعمل على الحفز، والانفعال، والتعليم، والاتصال بتعلّم سابق، كلّها في رزمة مكتملة واحدة.

كيف تكون فعالاً في تطبيق الرصد البصري

فيما يلي قائمة بالأمور التي يجب أن تتذكرها عندما تخطط لتطبيق الرصد البصري.

اسْتَغل جوانب القوة عندك

يمكن لجوانب القوة عندك أن توجّهك في اختيار المثير البصري الذي ستستعمله. إذا كنت تهوى التصوير ولديك مجموعة من الصور الأصيلة، فاستعملها. أنت تمتلك حقوق النشر للصور، وهذه تضيف مسحة شخصية. إذا كنت متخصصًا في عروض بوربوينت متميزة، فاعمل على إنتاج عرض

قصير لرصد محتوى مهم. من طرق إثراء مكتبة الصف أو القسم بالمثيرات البصرية أن تؤلّف مع زملائك فريقًا تتشاركون معًا في الإنتاج.

تجنّب المثيرات البصرية المثيرة للجدل، المشكوك فيها، والتي قد يساء تفسيرها

احرص على أن تتجنّب أي شيء يمكن أن يكون مثيرًا للجدل أو غير ملائم. إذا كنتَ في شك من أمرك، فاعرض فكرتك على رئيس فريقك، أو أحد المديرين، أو زميل من ذوي الخبرة الطويلة. إنك، بكل بساطة، تريد أن يعرف طلبتك ما المهم وما غير المهم في المحتوى.

كوّن علاقة متينة

لا يغيب عن بالك أن هدفك من اختيار مثير بصري مساعدة الطلبة في اكتساب معرفة جديدة. تأكّد أنك تستطيع أن تعبّر بوضوح لنفسك أوّلاً ولطلبتك فيما بعد عن السبب الذي جعلك تختار أو تبتكر هذا المثير البصري تحديدًا. إذا كانت العلاقة دقيقة جدًّا أو أنها تحتاج لاستيعابها معرفة سابقة غير متاحة، ابحث عن طريقة أخرى لرصد المحتوى المهم.

عرِّض مثيرك البصري للاختبار

اعرض مثيرك اللفظي على أحد زملائك واسأله عن المحتوى المهم الذي يعتقد أنك تحاول توصيله. سوف يخبرك هذا الإجراء ما إذا أصبت الهدف أم لا. إذا كانت الإجابة بـ "لا"، فاعمل على تعديل المثير بحيث يتعرّف طلبتك إلى المحتوى المهم على وجه التحديد استنادًا إلى المثير البصري المعدّل.

أخطاء شائعة

توجد طرق كثيرة يمكن للمعلّم فيها أن يضيع طلبته أو يربكهم عند استعماله مثيرًا بصريًّا لتوصيل محتوى مهم:

- يختار المعلّم مثيرًا بصريًّا صعب جدًّا أو على درجة من العمومية لا تمكّن الطلبة من فهمه.
- يختار المعلّم مثيرًا بصريًّا يفشل في إلقاء الضوء على المحتوى المهم الذي يريد أن يفهمه الطلبة.
- يفشل المعلّم في إعطاء تفسير واضح عن كيف يرتبط المثير البصري بالمحتوى المهم.
- يكتنف المثير اللفظي دقة بالغة يصعب معها على الطلبة فهمه.
- يستخدم المعلم مثيرًا بصريًّا يتطلّب معرفة سابقة لا يمتلكها الطلبة.
- يكتنف المثير اللفظي شيء من الاستمتاع يجعل الطلبة ينصرفون كليًا إلى ما فيه من متعة ويفشلون في تعرّف المحتوى المهم والاحتفاظ به.

- يختار المعلّم مثيرًا بصريًّا يمكن أن يفسّر بأنه غير ملائم أو مثير للخلاف.
- يبالغ المعلّم في استخدام رصد بصري يفقد الطلبة معه اهتمامهم.

الرصد البصري في غرفة الصف

الرصد البصري الذي نصفه هنا هو أكثر تصميمًا في غاياته وتركيبه من مجرّد تخطيط رسم توضيحي بسيط على اللوح أو التأشير على صورة في الكتاب المقرر. إنه يتطلّب إعدادًا واستثمارًا للوقت. فيما يلي أمثلة إيجابية وأخرى سلبية في الصفوف الابتدائية و الثانوية.

مثال إيجابي على الرصد البصري في الصفوف الابتدائية

مثال الصفوف الابتدائية يعرض كيف يُستعمل الرصد البصري عند تقديم محتوى في الاستيعاب القرائي. المعيار مستخلص من "المعايير المحورية للاستعداد للدراسة الجامعية وحياة العمل " الخاص بالقراءة للصفوف K–5، وينص على: يقرأ بإمعان ليحدّد ما يقوله النص بشكل واضح وليستخلص منه استنتاجات منطقية. في المثال التالي، أعدّ المعلم ملصقًا ليستعمله كمثير بصري أثناء الدرس. يبدأ المعلّم الدرس والملصق مغطّى. يتضمّن الملصق رسوما كاريكاتورية لمحقّق يمسك بيده عدسة تكبير ضخمة.

أعلم أنكم متشوّقون لمشاهدة ماذا يوجد على المرسم. عندما أرفع الستارة السوداء أريد منكم صمتاً مطبقاً. بعد ذلك سوف أختار أحدكم ليخبرني ما أوّل شيء خطر ببالكم عندما رأيتم هذا الملصق. إذا أعطى أحدكم الجواب الذي كنتم تفكرون فيه فأنزلوا أيديكم. اقتراحات الطلبة كانت: محققون، جرائم ، شرطة ، أدلّة ، بيّنات.

هذه السنة سوف نقرأ كالمحققين. في كل مرة نقرأ فيها ، سنبحث عن نوعيّن من الأدلة. النوع الأول من الأدلة يبيّن لنا ماذا يخبرنا المؤلّف على وجه التحديد. هذه الأدلة موجودة هناك على الصفحة المطبوعة ، ومن السهل العثور عليها. سوف نبحث –أيضاً– عن أدلّة ليست موجودة على الصفحة المطبوعة. عليك أن تقرأ كمحقق وتستعمل عقلك المحقق لكي تجد الأدلّة المخفيّة. سوف أعرض عليكم كيف نفعل ذلك. يكتب المعلّم جملة على اللوح وينمذج كيف سيقرر أولاً ما إذا على وجه التحديد يريد المؤلف أن يخبر القارئ. بعد ذلك يطرح المعلّم على الطلبة سؤالاً استدلالياً يمكنهم الإجابة عنه فقط بما لديهم من معرفة وخبرات سابقة.

يفكّر المعلم بصوت عال يبيّن لهم كيف يستعمل عقله المدقق للبحث عن أدلّة مخفية حتى يتمكّن من الإجابة على السؤال.

هناك شيئان مهمان يجب أن تبحث عنهما عندما تقرأ كمحقق : أدلّة موجودة هناك على الصفحة المطبوعة وأدلّة أخرى مخفيّة ستجدها في عقلك المحقّق.

وللتدريب على هذه المهارة، يوزّع المعلّم مجموعة من العبارات مع أسئلة مرافقة كل منها. سوف يحتاج الطلبة أن يبحثوا أولاً عن الأدلّة في الكلمات المطبوعة وبعد ذلك يبحثون عن الأدلّة المخفية في معرفتهم وخبراتهم السابقة. يعمل الطلبة

في أزواج لإكمال الواجب المطلوب بينما يتجوّل المعلّم بينهم لملاحظة أدائهم .

مثال سلبي على الرصد البصري في الصفوف الابتدائية

في غرفة صف المثال السلبي في الصفوف الابتدائية، يستعمل المعلّم نموذج المحقق على صحيفة عمل يعدّها لطلبته، ملمحًا إلى أنهم قد يفضّلون تلوين صورة المحقق بينما هو يشرح لهم صحيفة العمل. لا يتحدّث المعلّم عن دور المحقق، لأنه يفترض أن طلبته يستطيعون الربط بين كيف يجري المحققون عملية التحقيق وبين كيف يقرأ القرّاء الحريصون. يشرح المعلّم كيف يجيب الطلبة عن الأسئلة على صحيفة العمل من دون أن يشير إلى المثير البصري ومن دون أن يربط القراءة برسومات المحقق.

الخطأ الذي ارتكبه المعلم أنه لم يربط المحتوى المهم في الدرس بالمثير البصري. ومن دون ربط صريح بين هذيْن المَعْلِميْن، فلن يتمكّن كثير من الطلبة من الربط بينهما. لذلك، فإن المثير البصري الذي استنفد من وقت المعلّم لاستكشافه ووضعه على صحيفة العمل ذهب هباءً.

مثال إيجابي على الرصد البصري في الصفوف الثانوية

في مثال الصفوف الثانوية يريد المعلّم من طلبته أن يتفهموا كيف يرون ويفسرون صورة كاريكاتورية لافتتاحية سياسية في صحيفة كأسلوب لتحليل كيف أن الوقائع التاريخية شكّلت ومازالت تشكل اتجاهات فكرية.

لاحظوا أن لدينا مثاليْن لرسوم كرتونية على اللوح الأمامي. أحدهما مقتبس من صحيفة المدرسة ، " Red Hawk News" (أخبار الصقر الأحمر) هذا الأسبوع والآخر من عام ١٩٧٥م.

سوف نستخدم هذيْن المثاليْن لنتعلّم كيف "نقرأ" رسوما كاريكاتورية ونحلّل كيف أن الوقائع التاريخية شكّلت وما زالت تشكل اتجاهات فكرية عند عامة الناس. إن قراءة رسم كاريكاتوري تختلف قليلاً عن قراءة كتاب أو مقال.

فلنركّز على الرسم الأخير كبداية. أولاً ، اقرأوا الشرح و لاحظوا ما إذا كنتم تستطيعون تعرّف ما يعبّر عنه الرسم الكاريكاتوري. إنكم على معرفة جيّدة بالرسم الأخير ، ولكنكم تحتاجون وقتا أكثر قليلا لاستكشاف التفاصيل عن الرسم من عام ١٩٧٥م.

لاحظوا أن هذا الرسم يتضمن تمثيلا كاريكاتوريا –نوع من التصوير المبالَغ فيه ، الهزلي ، لشخص ما. الكاريكاتور في هذا الرسم يمثّل مدرّبنا في كرة السلة. نعرف أن أذنيه لا تبرزان إلى هذه الدرجة وأن لحيته ليست بهذا الهزال. مثل هذا يعتبر في بعض الأحيان جزءا هاما من كاريكاتور سياسي – تمثيل كاريكاتوري لشخص منغمس في الأحداث . لاحظوا -أيضًا- أن هذا الرسم يتضمّن رمزا ، تشكيلا يعبّر عن فكرة. في هذا الرسم ، الصورة الجانبية لأحد الهنود الأمريكيين ترمز للصقر الأحمر الزعيم ، الشخصية المثيرة للجدل الذي اتبعناه في تسمية فِرَقنا الرياضية. في وقت لاحق في هذا الدرس ، سوف نرى كيف أن هذا الرمز تغيّر من ١٩٧٥م حتى الآن.

الأخير الذي يستدعي التفكير وأنت "تقرأ" كاريكاتورا سياسيا هو الرأي أو الرسالة التي يحاول الرسام توصيلها وما إذا كان ، كما يبدو ، لديه تحيّزات معيّنة. سوف نقضي بعض الوقت في الكلام عن ذلك حتى نتمكّن من تحليل كيف أن الوقائع التاريخية شكّلت وما زالت تشكّل اتجاهات الناس في التفكير كما تعبر عنها هذه الرسوم الشيء الكاريكاتورية.

يشير المعلّم إلى مختلف الأجزاء في الرسم الكاريكاتوري مذكّرا الطلبة بكيف يقرؤون رسما كاريكاتوريا.
والآن سنراجع الأمور المهمة المتعلّقة بقراءة كاريكاتور سياسي :
١. إقرأ الشرح و تعرّف على الشيء الأساسي الذي يعبّر عنه الرسم الكاريكاتوري ؛
٢. استكشف أي رسوم كاريكاتورية يمكن أن تساعدك في التعرّف على المعنى الذي يعبّر عنه الرسم الكاريكاتوري ؛
٣. ابحث عن رموز يمكن أن يُستدلّ منها على فكرة معينة أو وجهة نظر ؛
٤. استكشف الرأي أو الرسالة التي يحاول الرسام توصيلها.

لتمثيل معرفة الطلبة وللتحقق مما إذا كانوا يعرفون الشيء المهم في قراءة كاريكاتور سياسي، يوزع المعلّم منظّما قصيرًا يمكن أن يكتب عليه الطلبة استجاباتهم بما يتعلّق بالبنود الأربعة التي سوف "يقرؤونها" عن الكاريكاتور الثاني. وما أن يبدأ الطلبة العمل، عند ذلك يقوم المعلّم بالتجوال ليتأكّد من أن الطلبة يتمكنون من إكمال المنظّم بالمحتوى المهم من الكاريكاتور.

مثال سلبي على الرصد البصري في الصفوف الثانوية

والآن سنتناول هذا الدرس نفسه يلقيه معلّم في نهاية القاعة.

فلنتكلّم عما هو مهم في قراءة كاريكاتور سياسي لنحلل كيف أن الوقائع التاريخية شكّلت وما زالت تشكّل الاتجاهات الفكرية للناس عموما. مَن منكم يمكن أن يخبرني ما الذي ترون أننا نحتاج لملاحظته عندما نقرأ رسما كاريكاتوريًا سياسيًا؟ يستجيب الطلبة بإجابات كثيرة ، بما فيها العبارات الأربع التي كان يأمل أن يسمعها : ١) اقرأ الشرح و تعرّف على الشيء الأساسي الذي يعبّر عنه الرسم الكاريكاتوري ؛ ٢) استكشف أي رسوم كاريكاتورية يمكن أن تساعدك في التعرّف على المعنى الذي يعبّر عنه الرسم الكاريكاتوري ؛ ٣) ابحث عن رموز يمكن أن يُستدلّ منها على فكرة معينة أو وجهة نظر ؛ ٤) استكشف الرأي أو الرسالة التي يحاول الرسام توصيلها هذه في مجملها تشكّل إجابات جيّدة. الآن وقد تحدّثنا عن كيف تقرأ كاريكاتورا سياسيا، جرّب ذلك بنفسك. هنا أمامك رسم كاريكاتوري من آخر طبعة لصحيفة مدرستنا. استخدم هذا المنظّم لتجيب عن أسئلة حول هذا الكاريكاتور. بعد هذا يوزّع المعلّم المنظّم ويبدأ الطلبة العمل.

لاحظ أن هذا المعلّم يستخدم نفس المصادر الني استخدمها المعلّم السابق. أحيانًا ، تحدث أخطاء لا ترجع للمصادر التي استخدمتها بل للكيفية التي استخدمت فيها المصادر. لقد ارتكب هذا

المعلّم الخطأ الشائع المتمثّل بفشله في أن يبيّن بوضوح كيف يرتبط المثير البصري بالمحتوى المهم. فهو لم يهيئ للطلبة الفرصة ليتفهّموا الخطوات الأساسية في قراءة رسم كاريكاتوري سياسي.

التحقق من أن الطلبة يتمكنون تحديد المحتوى المهم في الرصد البصري

الطريقة الوحيدة للتحقق مما إذا كان رصدك البصري ناجحا أن يتمكّن طلبتك من تحرير المحتوى المهم. خطّط مسبقًا المهمات التي ستطلب من الطلبة القيام بها. كِلا معلّميْ المثال الإيجابي والمثال السلبي يمتلكان الفكرة والمواد اللازميْن لإنجاز العمل في الوقت المحدد للدرس. وقد خصصا جزءًا من الوقت للتجوال في الصف، والاستماع، والتحقق من أن الطلبة يربطون بين ما تعلّموه من المثير البصري وهدف تعلّمهم. فيما يلي قائمة بالطرق التي تتمكّن بها من التحقق مما إذا كان طلبتك يتمكنون من تحديد المحتوى المهم كنتاج للرصد البصري.

- يبدي الطلبة إشارات غير لفظية من نوع رفع أو تنزيل الإبهام، أو تشابك الأيدي أو تباعدها للتعبير عن اختيار معلومات مهمة أو أُخرى غير مهمة. يتفقد المعلّم غرفة الصف لملاحظة ما إذا تمكّن الطلبة من الاختيار الصحيح.
- يطوي الطلبة قطعة من الورق العادي في أرباع، ويستعملون كل مقطع منها لكتابة استجابات ذات صلة بالمحتوى المهم، ثم يرفعونها باليد ليقرأها المعلم وهو يتجوّل في غرفة الصف.
- يتشكّل الطلبة في أزواج مرقّمة ويشرحون لبعضهم بعضا المحتوى المهم بينما يتجوّل المعلّم بينهم، ويستمع. يمكن ترقيم الطلبة في الأزواج بالرقم "واحد" أو الرقم "اثنان"، ويعطي المعلّم تعليمات من نوع، "يبلغ ذوو الرقم 'واحد' ذوي الرقم 'اثنان' بجزء من المعلومات المهمة التي تعلّموها من الصورة.
- يلصق الطلبة سهمًا أو علَمًا إلى جانب المثير البصري الذي يرمز للمحتوى المهم. يبحث المعلّم من خلال الأعلام عن وضع صحيح للمحتوى المهم.

سوف يفيدك مقياس كفاءة الطالب في الرصد البصري في تقويم مدى تقدّم الطلبة في تحديد المحتوى المهم من المثيرات البصرية التي تستخدمها في الدرس. استخدم هذا المقياس لتستعين به في التحقق من النتيجة المرجوة من الرصد البصري.

مقياس كفاءة الطالب في الرصد البصري لمحتوى

مبتدئ	أساسي	النتيجة المتوخاة
يتعرّف الطلبة معلومات في المثير البصري.	يستطيع الطلبة سرد المحتوى المهم في المثير البصري.	يستطيع الطلبة تفسير كيف أن المثير البصري يمثّل المحتوى المهم في الدرس.
يفسّر الطلبة كيف أن المثير البصري ذو صلة بالدرس.	يستطيع الطلبة تفسير كيف يرتبط المثير البصري بهدف التعلّم.	يستطيع الطلبة تفسير كيف يرتبط المثير البصري بتسلسل المحتوى المهم في الوصول إلى هدف التعلّم.

دعم التدريس وترقيته لتلبية حاجات الطلبة

الطرق التي بها تدعم وترقي في الرصد البصري تعتمد على نوع المثير البصري الذي تختاره. في الأنواع المركّبة من المثيرات البصرية التي تختار من بينها، يمكن بسهولة أن تلبي حاجات الطلبة الذين يحتاجون إلى مزيد من الدعم التدريسي أو التوسّع في تعلّمهم إلى مستويات أكثر تحدّيًا.

الدعم

فكّر في كيف يمكن لمعلّم الصفوف الابتدائية في المثال السابق أن يوفّر الدعم للطلبة الذين يجدون صعوبة في قراءة الجملة والعثور على مفاتيح الإجابة عن السؤال. كان يمكن للمعلّم أن يزوّد الطلبة بمجموعة من الإجابات وأن يطلب منهم مطابقة الإجابات للسؤال المناسب. أما معلّم الصفوف الثانوية الذي اكتشف طلبة يواجهون صعوبة في العثور على الأجزاء المناسبة في الكاريكاتور السياسي، كان بإمكانه توفير صورة أخرى تكون فيها الأجزاء مرقمة بأرقام تناظر الأسئلة. من الطرق الأُخرى التي يمكنك بها أن توفّر دعمًا للطلبة في المثيرات البصرية تسليط الضوء على أجزاء المثير الذي تريد من الطلبة أن يركّزوا عليه، أو تزويدهم بكلمات معينة يمكن استعمالها في وصف المثير البصري.

الترقية

في أحيان كثيرة تجد طلبة قادرين على ابتكار أو إيجاد مثيراتهم البصرية الخاصّة. إذا كان هذا هو الحال، أعط هؤلاء الطلبة إرشادات عامة حول كيف يمكنهم التركيز على المحتوى المهم. من الطرق الأخرى للتوسع أن تطلب منهم عصفًا دماغيًا لكيف يمكنهم تحسين المثير البصري بحيث يكون أكثر فاعلية في تحديد المحتوى المهم. ويمكنك أن تطلب من الطلبة أن يبتكروا مفاتيح الحل لمثيرات بصرية معقدة يمكن بها مساعدة طلبة آخرين على فك رموز معانيها.

الأسلوب التدريسي السادس

استخدم السرد القصصي لرصد محتوى مهم

السرد القصصي طريقة فعّالة لتحديد المحتوى المهم. فهو الأسلوب الذي استخدمه خطباء مشهورون في الماضي ومتحدثون شعبيون من الحاضر. يمكن أن تكون القصص أسلوب إقناع واستمتاع ولكن غرضك الخاص من سرد قصة هو أن تهيِّء للطلبة طريقة لِفَهم وتذكّر محتوى مهم. وسواء كانت القصص أشياء قرأت عنها أو من خبراتك الحياتية، فعليك اختيارها فقط لفاعليتها في تطويع محتوى مهم للاحتفاظ في ذاكرة طلبتك. وكما هو الأمر في أساليب التدريس الأخرى، فإن سرد القصص لا يضمن درسًا فاعلاً.

كيف تكون فعالاً في تطبيق السرد القصصي

سرد القصص طريقة فعالة في توصيل محتوى مهم لمفاهيم عامة. يعتبر السرد القصصي صورة خاصة من التدريس المسرحي. إذا كنت تهوى أن تقرأ للطلبة بصوت مرتفع وتكرر عرض صُوَر و"تروي" قصصًا، فلعلك تكون عندئذ أحد رواة القصة البارعين. القصة التي تُحكى بمهارة تمتلك قوة جذب للمحتوى لأشد المترددين من الطلبة. إذن، عندما يكون لديك مجموعة من الطلبة المترددين، ابحث عن قصة ترويها. قد تحتفظ بعدد منها في راحة اليد منذ البداية. فكّر باستخدام قصص من التاريخ، أو الأدب، أو الرياضة، أو العلوم، أو وسائل الترفيه، أو من خبراتك الشخصية الخاصة. إليك فيما يلي بعض الطرق الفعالة في تطبيق السرد القصصي.

أربط القصة بالمحتوى المهم

فكّر بسرد القصص كطريقة تتصل فيها بالطلبة الذين قد يكونون الأكثر إبداعًا ولا يشاركون دائمًا بالتدريس المباشر. فهو يبيّن للطلبة ما تريد أن تفعله، أو تفكّر به، بأسلوب نوعًا ما غير مباشر. وعندما تختار قصة لدرس معيّن، تأكّد من أن هناك علاقة واضحة بين القصة والمحتوى المهم. أيضًا كُن على ثقة بأنك قادر على شرح هذه العلاقة للطلبة في ختام القصة أو الدرس.

كرّر، كرّر، كرّر

لا بديل عن سرد قصتك عدة مرّات لصقل الأطراف الخشنة. تذكّر أنك أنتَ مَن "يروي" القصة. يتطلّب سرد القصة المحافظة على التواصل بالعيون مع طلبتك وقراءة لغة أجسامهم. ويتطلّب سرد القصة التعبير وبعض الحركات في الجسم والأيدي. غالبًا ما يتحسّن السرد القصصي بتخفيف سرعة الكلام، وبين الحين والآخر التلويح بقبضة اليد في فترات سكوت مسرحية حسب ما يتطلّب الموقف.

لتكُن قصتك قصيرة وبسيطة

اعمل على أن تكون القصة التي ترويها بسيطة وقصيرة. يجب ألا تستغرق القصة أكثر من ثلاث إلى أربع دقائق. تجنّب الهذر والإكثار من الكلمات الفخمة. يحتاج طلبتك لأن يتمكّنوا من معالجة قصتك وتكوين صور ذهنية عمّا ترويه لهم.

استعمل القصص بتروٍّ

من المهم أن تتذكّر أن الغرض من السرد القصصي هو تحديد المحتوى المهم. تأكّد من أنك لا تضحّي بوقت التدريس بسردك القصصي، إنك فقط تفعّله. إذا قضيت معظم الدرس في السرد القصصي، فمتى يمكن أن تتاح لطلبتك الفرصة لمعالجة وتعميق الفهم عندهم ؟

ابدأ وفي ذهنك ما سوف تحققه في النهاية

إن هدفك من استعمال قصة في رصد معلومات مهمة زيادة الاحتمالات بأن يعرف طلبتك ما هو مهم وما ليس مهمًا. إذن، تذكّر عندما تبدأ سرد قصتك أن هدفك ليس الاستمتاع (بالقصة) بقدر ما هو أن تجعل محتوى الدرس قابلاً لأن يحتفظ به طلبتك في ذاكرتهم.

أخطاء شائعة

يمكن أن تقع بعض الأخطاء أثناء استعمال السرد القصصي في رصد محتوى مهم:

- القصة لا تسلط الضوء على المحتوى المهم.
- لا يبيّن المعلّم كيف ترتبط القصة بالمحتوى المهم للدرس.
- القصة طويلة جدًّا أو معقدة لدرجة لا يتمكّن الطلبة من استيعابها.
- القصة لا تستثير اهتمام الطلبة.

السرد القصصي في غرفة الصف

الأمثلة الإيجابية والسلبية في كل من الصفوف الابتدائية والثانوية اعتمدت المعيار رقم (١٠) من "المعايير المحورية للاستعداد للدراسة الجامعية وحياة العمل" للقراءة، وينص على: "يقرأ ويستوعب نصوصًا أدبية ومعلوماتية مركّبة باستقلالية وكفاءة".

مثال إيجابي على السرد القصصي في الصفوف الابتدائية

مثال الصفوف الابتدائية الذي استخدم فيه السرد القصصي لرصد محتوى مهم يعود إلى معلمة الصف الرابع التي كانت طالبة في مادة اللغة الإنجليزية في مدرسة ابتدائية أولية. فيما يلي القصة التي ترويها لطلبتها.

> أمامنا هدف كبير يجب أن نحققه هذا العام: أن نقرأ المزيد من الكتب، وأن نقرأ كتبا أكثر صعوبة، وأن نتعلّم أشياء جديدة من هذه الكتب. لقد جئت إلى الولايات المتحدة الأمريكية عندما كنت في السابعة من عمري. كنت في الصف الثاني وكنت متخوّفة كثيرًا. لم أستوعب اللغة الإنجليزية ولم أعرف كيف أقرأ. أراهن على أنكم تتعجبون، "كيف أصبحتِ بهذه البراعة لدرجة تمكّنتِ بها أن تكوني معلّمة؟" لقد ساعدني شيئان: ١) كنت أذهب إلى المدرسة كل يوم، وكنت أنتبه جيدًا، وأعدّ واجباتي. و٢) بدأت أقرأ. في البداية، تمكّنت من قراءة الكتب السهلة فقط، لكن هذا لم يهمني كثيرًا. فقد واصلت القراءة أكثر فأكثر وسرعان ما صرت أقرأ الكتب الأصعب. كنت دائمًا أقرأ. كنت أقرأ في الصباح قبل الذهاب إلى المدرسة، وفي فترة الغداء، وفي بعض الأحيان قرأت كتبًا قبل أن أذهب للنوم ليلاً. قرأتُ قصصًا، ولكنني قرأت أيضًا كتبًا عن الفضاء، والحيوانات، ومشاهير الأشخاص. وعندما لم أعرف معنى كلمة، كنت أسأل أحدا أو أبحث عنها.
>
> هذا العام سيقوم صفّنا بقراءة كثير من الكتب، وفي نهاية العام ستكون الكتب أكثر صعوبة من تلك التي بدأنا بها. كيف سنفعل كل ذلك؟ سنأتي إلى المدرسة كل يوم وسوف ننتبه جيدًا ونُعِدّ واجباتنا المنزلية، وسوف نصبح آلات قارئة ولا نتراجع. إذا استطعتُ أنا أن أفعل ما فعلتُه عندما كنت في الصف الثاني، فيمكنكم أنتم أن تفعلوا مثله.

هذه القصة تلقي الضوء على أهمية القراءة وتساعد الطلبة في أن يروا أنّ القراءة مع ازدياد صعوبة المقروء تحتاج إلى ممارسة. هذه المعلمة راعت أن تكون القصة قصيرة وركّزت على المحتوى المهم المتعلق بكيف يمكن تحسين الكفاءة بقراءة نصوص متنوّعة وتعلّم كلمات جديدة.

مثال سلبي على السرد القصصي في الصفوف الابتدائية

المثال السلبي في الصفوف الابتدائية يبدأ بنفس الطريقة.

أمامنا هدف كبير يجب أن نحققه هذا العام : أن نقرأ المزيد من الكتب، وأن نقرأ كتبًا أكثر صعوبة، وأن نتعلّم أشياء جديدة من هذه الكتب. لقد جئت إلى الولايات المتحدة الأمريكية عندما كنت في السابعة من عمري. كنت في الصف الثاني وكنت متخوّفة كثيرًا. لم أستوعب اللغة الإنجليزية ولم أعرف كيف أقرأ. إذا استطعتُ أن أتعلّم القراءة ، فأنتم أيضا تستطيعون.
هذا العام سيقوم صفّنا بقراءة الكثير من الكتب ، وفي نهاية العام ستكون الكتب اكثر صعوبة من تلك التي بدأنا بها. تبدأ المعلّمة بعد ذلك، بقراءة الكتاب الذي اختارته.

هذه المعلمة أخطأت الهدف لأن قصتها كانت مقتضبة جداً ولم تخاطب المحتوى المهم المتعلق بكيف يمكن تحسين الكفاءة بقراءة نصوص متنوّعة وتعلّم كلمات جديدة. وقد لا يكون الطلبة مدركين بأن هدف القصة كان تحديد محتوى مهم. وربما يفكرون في أن المعلمة أرادت أن تخبرهم شيئًا عن نفسها.

مثال إيجابي على السرد القصصي في الصفوف الثانوية

في مثال الصفوف الثانوية الذي يستخدم فيه السرد القصصي لتعرّف المحتوى المهم سنستمع إلى أخصائي تدخّل يساند طلبة اللغة الإنجليزية والضعاف منهم.

أريد أن أروي لكم قصة عن كيف أن القراءة غيّرت حياتي. عندما كنتُ شابًا ، لم أكن أحب القراءة بهذا القدر. لم أجد الكتب التي تعجبني إلى أن بلغت السنة الثانية من المرحلة الثانوية. ربما كان بعضكم على غرار ما كنت آنذاك. بطريقة ما في تلك السنة ، صادفتُ كتابيْن جذباني إلى القراءة بطريقة لم استطع معها التوقّف. أعتقد أنني ما كنت لأفكر في الالتحاق بالجامعة أو أن أصبح معلماً لو لم أكتشف كم كانت القراءة رائعة. كان كتابي الأول The Godfather (العرّاب). أخذ بعض الطلبة يضحكون على العنوان. أعلم أنه من الصعب أن تصدّقوا أن معلّمكم هذا اللطيف جداً يمكن أن تستهويه قراءة مثل هذا الكتاب الملطخ. لكنه استهواني. الكتاب الثاني الذي جذب انتباهي حقيقة كان Gone with the Wind (ذهب مع الريح) ، وقد حفل بتاريخ الحرب الأهلية وتخللته مشاهد رومانسية. لن يكون أيّ من هذيْن الكتابيْن في قائمة الكتب المطلوب منكم قراءتها هذه السنة. لكن ، لا بأس بهذا، ففي بعض الأحيان أنت في حاجة ماسة لأن تجد كتاباً تريد قراءته.
لا تتوقف عن محاولتك العثور على كتاب يستهويك، لأنه عندئذ سيُغيّر حياتك.

توضّح هذه القصة للطلبة الحاجة لإيجاد قصص تستهويهم وتحفزهم لممارسة القراءة لتحسين الكفاءة. عرض المعلّم مثالين، وعمل بعد ذلك على حبّك القصة بالرجوع إلى المحتوى المهم فيما يتعلّق بتحسين الكفاءة بإيجاد قصص تستهويهم.

مثال سلبي على السرد القصصي في الصفوف الثانوية

في المثال السلبي على السرد القصصي في الصفوف الثانوية، المعلّم نفسه يروي نفس القصة بشكل مختلف قليلاً.

أريد أن أروي لكم قصة عن كيف أن القراءة غيّرت حياتي. عندما كنتُ شابا، لم كن أُحب القراءة بهذا القدر. لم أجد الكتب التي تعجبني إلى أن بلغت السنة الثانية من المرحلة الثانوية. ربما كان بعضكم على غرار ما كنت آنذاك. بطريقة ما في تلك السنة، صادفتُ كتاباً جذبني إلى القراءة بطريقة لم استطع معها التوقّف. أعتقد أنني ما كنت لأفكر بالالتحاق بالجامعة أو أن أصبح معلماً لو لم أكتشف كم كانت القراءة رائعة. كان كتابي الأول The Godfather (العرّاب). أخذ بعض الطلبة يضحكون على العنوان. أعلم أنه من الصعب أن تصدّقوا أن معلّمكم هذا اللطيف جدا يمكن أن تستهويه قراءة هذا الكتاب الملطخ. لكنه استهواني. يشرح المعلّم بعد ذلك بالتفصيل حبكة القصة في The Godfather، ليستغرق في الشرح عشر دقائق من وقت الصف بسبب كثرة الأسئلة من الطلبة. يختتم المعلّم القصة بالقول: هذا الكتاب لن يكون ضمن قائمة الكتب المطلوب منكم قراءتها هذه السنة. لكن، لا بأس بهذا، ففي بعض الأحيان أنت في حاجة ماسة لأن تجد كتابا تريد قراءته. لا تتوقف عن محاولتك العثور على كتاب يستهويك، لأنه عندئذ سيُغيّر حياتك.

المعلّم في هذا المثال السلبي يشارك بحبّه للقراءة، ولكنه يرتكب خطأ سرد قصة طويلة جداً لا تمكّن الطلبة من المحافظة على تركيزهم على المحتوى المهم. على الرغم من ان هذه الصورة من القصة تضمنت نفس المحتوى المهم كما في الصورة الأولى، إلاّ أن كثيرًا من الطلبة يخطئونه لكونه لا يؤلّف التركيز الرئيس في القصة : الحبكة في قصة العرّاب.

التحقق من أن الطلبة يتمكنون من تحديد المحتوى المهم في السرد القصصي

يمكن أن تساعدك المقترحات التالية في تعرّف ما إذا كان الطلبة يستطيعون تعرّف المحتوى المهم في السرد القصصي:

- أطلب من الطلبة أن يرسموا صورة توضّح بعض الجوانب في المحتوى المهم. تجوّل بينهم وناقش عروضهم بينما هم يرسمون.
- وزّع الطلبة في مجموعات تعلّم لمناقشة الأفكار الرئيسة في القصة. تجوّل بينهم واستمع إليهم لتتأكد من أنهم يستطيعون تحديد المحتوى المهم في القصة.
- اطلب من الطلبة أن يصنّفوا صورًا لها علاقة بالقصة في فئتين: أشياء مهمة يجب القيام بها وأشياء ليست مهمة.

استعمل مقياس كفاءة الطالب في السرد القصصي للتأكّد من أنك تحقق النتيجة المرجوة في السرد القصصي.

مقياس كفاءة الطالب في السرد القصصي لرصد محتوى هام

مبتدئ	أساسي	النتيجة المرجوة
يستمع الطلبة إلى القصة.	يستطيع الطلبة سرد أجزاء هامة من القصة.	يستطيع الطلبة تلخيص القصة باستخدام محتوى هام.
يستطيع الطلبة سرد أجزاء من القصة.	يستطيع الطلبة سرد المحتوى المهم المتضمن في القصة.	يستطيع الطلبة وصف المحتوى المهم المتضمن في القصة.
يستطيع الطلبة تعرّف بعض المحتوى المهم في الدرس المرتبط بالقصة.	يستطيع الطلبة وصف بعض الارتباطات بين القصة والمحتوى المهم في الدرس.	يستطيع الطلبة تفسير كيف توضّح القصة المحتوى المهم في الدرس.

دعم التدريس وترقيته لتلبية حاجات الطلبة

عندما تخطط مسبقا للدعم والترقية في التدريس، فمن المرجح أن تتكيّف لحاجات الطلبة أثناء الدرس. لا حاجة هنا لابتداع وسائل إسناد مسهبة أو مشاريع توسّع كبيرة. فكّر في أشياء صغيرة يمكنك القيام بها لمساعدة الطلبة على النمو من حيث هم الآن.

الدعم

- رتّب مع الطلبة إشارات خاصّة لتوجيه انتباههم إلى المحتوى الهام أثناء سرد القصة (مثال ذلك؛ لمس الذقن باليد، أو تشكيل رمز باليد، أو التأشير على مثير بصري).
- وزّع نسخة مكتوبة من القصة يبرز فيها المحتوى المهم بمؤشرات خاصة.
- حضر قائمة من الأسئلة لتوزيعها على الطلبة الذين لم يتمكنوا من تعرّف المحتوى المهم في قصة من دون إسناد.

الترقية

- أطب من الطلبة تأليف قصصهم الخاصة يتوضح فيها المحتوى المهم في الدرس.
- أطلب من الطلبة أن يتعرّفوا أي أجزاء القصة أكثر أهمية من أخرى.

الأسلوب التدريسي السابع

استغل المعرفة السابقة للطلبة لرصد المحتوى المهم

يأتي طلبة إلى صفك ولديهم معرفة سابقة – أحيانًا تكون أكثر مما تتوقع وأحيانًا أقل مما تأمل أن تكون. بغض النظر عن كم يوجد أو يندر منها، إلاّ أنك تستطيع أن تعوّل على ما هو موجود في مساعدة الطلبة على رصد المحتوى المهم للدرس. يستند إجراء تفعيل معرفة سابقة إلى بحوث بيّنت نتائجها كيف أن القرّاء المهرة يعالجون المحتوى في إطار حقول تخصصاتهم. عندما فكّر القرّاء المهرة بصوت عال دعا الباحثين للنظر فيما إذا كانوا يفكرون بينما هم يقرؤون. وقد ظهر إجماع على التكرار الذي ربط فيه القرّاء معرفتهم وخبراتهم السابقة بمفاهيم جديدة وكيف ساعدتهم في تكوين فرضيات جديد (Pressley & Afflerbach, 1995).

لكيْ تستعمل معرفة الطلبة السابقة في رصد محتوى مهم، خطّط مسبقًا ما يفترض أن يعرفه الطلبة وكيف يمكنك التحقق مما إذا كانت لديهم هذه المعرفة.

كيف تكون فعالاً في استغلال معرفة الطلبة السابقة في رصد محتوى مهم

تأكّد من أنّ الطلبة يعرفون مفردات ضرورية وحقائق أساسية

إذا كنتَ تعلّم نفس المحتوى أو نفس المستوى الصفّي لفترة زمنية معيّنة، فيمكنك عندئذ توقع الثغرات المعرفية العامة وجوانب القوة التي يمتلكها طلبتك بما يتعلّق بالمفردات الضرورية والحقائق الأساسية. لكن، عندما تفكر أنك أحطتَ بكل شيء، فجأة يظهر طالب بسوء فَهم لم تكُن تتوقعه. عندما تطرح محتوى معيّنا، تحقق من أن الطلبة يعرفون المفردات الضرورية والحقائق الأساسية. إذا تبيّن أنهم لا يعرفون، فاعرض تفسيرًا أو توضيحًا مقتضبًا كنتَ أعددته مسبقًا.

تأكّد من أنّ الطلبة يفهمون علاقات أساسية

عندما ترصد محتوى مهمًا، يفترض أن تكون متمكّنا من فَهم طلبتك وتنبيههم للعلاقات بين المفاهيم. استخدم هدف التعلّم للدرس القائم كنقطة انطلاق لعملية تفكيرك بهذه الخطوة. ما

العلاقة بين المفاهيم ضمن هدف التعلّم، وكيف يمكن توصيلها لطلبتك ؟ يوجد أربعة أنواع من العلاقات يمكن أن تؤخذ بالاعتبار:

- هناك شيء يمثل السبب أو النتيجة لشيء آخر.
- عندما يصبح شيء ما أكبر، يصبح معه شيء آخر أصغر أو أكبر.
- يتشابه شيئان أو يختلفان عن بعضهما بعضا بطرق محددة.
- يعتبر أحد الأشياء مثالاً أو نوعًا لشيء آخر.

تأكّد من أنّ الطلبة يمتلكون مهارات وعمليات أساسية

يصبح الطلبة في بعض الأحيان خبراء في التستّر عندما لا يمتلكون المهارات والعمليات الأساسية. حدّد المتطلّبات المسبقة من المهارات والعمليات الأساسية التي يحتاج الطالب أن يعرفها حتى يتعلّم المهارة والعملية التي تقوم بتدريسها. استعد للتحقق من أن الطلبة يمتلكون تلك المهارات الأساسية، أو عدّل في تدريسك إذا كانوا لا يمتلكونها.

تأكّد من أنّ الطلبة يمتلكون نماذج عقلية توضيحية

كثير من المفاهيم التي تقوم بتدريسها غير محسوسة، ومن أمثلتها الزمن في الصف الأول أو الجسيمات من دون الذرية في الصفوف الثانوية. لكيْ يستوعب الطلبة مثل هذه المفاهيم، يجب أن يمتلكوا نماذج عقلية خاصة بها. النموذج العقلي صورة تفكّر بها وتمثّل معلومات أو عملية. فكّر بإمعان في المفهوم الذي تريد تعليمه بحيث تتمكّن من وصف نموذجك العقلي الخاص به لطلبتك. كُن هادفًا في صفك لمساعدة طلبتك على تكوين نماذجهم العقلية الخاصة بالمحتوى المهم. الرسوم التوضيحية وعروض المحاكاة يمكن أن تفيد في تعليم نماذج عقلية.

أخطاء شائعة

كما هو الأمر في الأساليب الأُخرى، هناك عدد من الأخطاء الشائعة التي يحتاج المعلّمون أن يتجنبوها عند استعمالهم معرفة الطلبة السابقة في رصد محتوى مهم:

- يفشل المعلّم في التحقق من أن الطلبة يعرفون مفردات وحقائق أساسية.
- يخطئ المعلّم في تعرّف العلاقة بين مفاهيم.
- يفترض المعلّم أن الطلبة متمكّنون من متطلبات مسبقة من المهارات.
- لا يتيح المعلّم وقتًا كافيًا للطلبة ليشكّلوا نماذجهم العقلية الخاصة.
- يفشل المعلّم في تلخيص و تقويم ما تعلّمه الطلبة حقيقةً.

أمثلة إيجابية وأخرى سلبية على استغلال معرفة الطلبة السابقة في رصد محتوى مهم

فيما يلي مجموعتان من الأمثلة واللا-أمثلة، واحدة منها في الصفوف الابتدائية والأُخرى في الصفوف الثانوية.

مثال إيجابي على استغلال معرفة الطلبة السابقة في الصفوف الابتدائية لرصد محتوى مهم

المثال على استغلال معرفة الطلبة السابقة في الصفوف الابتدائية لرصد محتوى مهم يستند إلى معيار في العلوم للصف الأول، وينص على ما يلي: يستعمل المشاهدة للشمس، والقمر، والنجوم في وصف أنماط يمكن توقعها (معايير العلوم للجيل القادم، ٢٠١٣م) كان المعلّم قد جهّز أربع بطاقات لكل مجموعة من المشاركين. تظهر في كل بطاقة رسوم للشمس في مراحل مختلفة : شروق، غروب، عالية في السماء، وبطاقة معتمة لا تظهر فيها الشمس كليًا.

هذا اليوم سوف نتحدث عن أنماط (تشكيلات) في السماء. بعض الناس يستعملون مناظير لمشاهدة أشياء في السماء. سوف نقوم باستطلاع كم نعرف عن الفضاء عندما ننظر إليه بأعيننا المجرّدة. الأشياء في السماء التي سنتحدّث عنها يمكن توقعها. هذا يعني أننا نستطيع أن نعتمد أن تكون هذه الأشياء في أماكن معيّنة في السماء في أوقات معيّنة. وقبل أن نبدأ أريد أن أذكّركم أن هناك أشياءً معيّنة قد نراها في السماء لا يهمّنا أمرها ، طيور ، طائرات ، بالونات، أو طوافات. هذه الأشياء تحضر وتغيب؛ لا تتبع أنماطًا يمكن توقعها. والآن ، مَن مِنكم يمكن أن يخبرنا عن أشياء شاهدتموها عن الشمس يمكن توقعها ؟ أحد الطلبة يتجرأ بالقول إنه رأى الشمس تظهر في الصباح. يمتدح المعلّم قوّة الملاحظة عند الطالب ويعقّب على الوصف الذي استخدمه موضّحاً أن العلماء استعملوا مصطلحات خاصة في وصف ظهور الشمس في السماء. نقول الشمس تشرق ، ونطلق على اللحظة التي نرى فيها الشمس تشرق وقت "شروق الشمس" هل تعرفون هذه الكلمة ؟ قلها كل واحد لرفيقه. جد بين بطاقات الصور البطاقة التي تنطبق عليها الكلمة.

هذا اليوم سوف نتحدث عن أنماط (تشكيلات) في السماء. بعض الناس يستعملون مناظير لمشاهدة أشياء في السماء. سوف نقوم باستطلاع كم نعرف عن الفضاء عندما ننظر إليه بأعيننا المجرّدة. الأشياء في السماء.

يسأل المعلّم عن أية مشاهدات أخرى ويلاحظ طالبا آخر يرفع يده. يبدو أنك لاحظت شيئا آخر عن الشمس. خبّرنا. الطالب يوضّح بالقول إن الشمس لا تشرق فقط، ولكنها أيضا تغرب. يواصل الطالب الكلام بالقول إنه يشاهد ذلك ليلاً قبل أن يذهب للنوم. الكلمة التي تصف ذلك "غروب الشمس". فليقل كل منكم هذه الكلمة لرفيقه، وابحث بين بطاقات الصور عن البطاقة التي تنطبق عليها الكلمة. يتوقف المعلّم ليتيح للطلبة تنفيذ طلبه ، ويراقب الرفاق ليتأكد من أنهم يلتقطون البطاقة الصحيحة.

لدينا الآن ملاحظتان عن الشمس: إنها تشرق وأنها تغرب. هل من شيء آخر لاحظتموه عن الشمس ؟ هل هناك نمط يمكن توقعه ؟ خبّر رفيقك عنه. يتيح المعلم الوقت اللازم للطلبة لمناقشة أين شاهدوا الشمس في أوقات مختلفة من اليوم. ما النمط المتوقع للشمس في السماء كل يوم ؟ رتّب بطاقاتك لكي تبيّن النمط المتوقع للشمس في السماء. يتجوّل المعلّم بينهم مرشداً ومشجعاً لهم حيثما دعت الحاجة.

في هذا المثال، يستخدم المعلّم البطاقات ليساعد الطلبة في تشكيل نموذج عقلي للنمط الذي تتحوّل فيه الشمس في السماء. بدأ المعلّم بأن تأكّد من أن الطلبة يعرفون مفردات ضرورية. ويوجههم بعد ذلك للتفكير في العلاقة بين مشاهداتهم للشمس.

مثال سلبي على استغلال معرفة الطلبة السابقة في الصفوف الابتدائية

يبدأ درس المثال السلبي بنفس الطريقة لكنه يفتقر إلى الأفعال الضرورية لاستعمال معرفة الطلبة السابقة في رصد المحتوى المهم. المعلّم هنا يخاطب نفس المعيار، لكنه لا يستعمل مجموعة البطاقات عن الشمس.

هذا اليوم سوف نتحدث عن أنماط (تشكيلات) في السماء. بعض الناس يستعملون مناظير لمشاهدة أشياء في السماء. سوف نقوم باستطلاع كم نعرف عن الفضاء عندما ننظر إليه بأعيننا المجرّدة. الأشياء في السماء التي سنتحدّث عنها يمكن توقعها. هذا يعني أننا نستطيع أن نعتمد أن تكون هذه الأشياء في أماكن معيّنة في السماء في أوقات معيّنة. وقبل أن نبدأ أريد أن أذكركم أن هناك أشياء معيّنة قد نراها في السماء لا يهمّنا أمرها، طيور، طائرات، بالونات، أو طوافات هذه الأشياء تحضر وتغيب ؛ لا تتبع أنماطاً يمكن توقعها. والآن ، مَن منكم يمكن أن يخبرنا عن أشياء شاهدتموها عن الشمس يمكن توقعها ؟ أحد الطلبة يتجرأ بالقول إنه رأى الشمس تظهر في الصباح. يمتدح المعلّم قوّة الملاحظة عند الطالب و يعقّب على الوصف الذي استخدمه موضّحا أن العلماء استعملوا مصطلحات خاصة في وصف ظهور الشمس في السماء. نقول الشمس تشرق ، ونطلق على اللحظة التي نرى فيها الشمس تشرق وقت "شروق الشمس". يسأل المعلّم عن أية مشاهدات أخرى ويلاحظ طالباً آخر يرفع يده. يبدو أنك لاحظت شيئاً آخر عن الشمس. خبّرنا. الطالب يوضّح بالقول إن الشمس لا تشرق فقط، ولكنها -أيضاً- تغرب. يواصل الطالب الكلام بالقول إنه يشاهد ذلك ليلاً قبل أن يذهب للنوم. الكلمة التي تصف ذلك "غروب الشمس". لدينا الآن ملاحظتان عن الشمس: إنها تشرق وإنها تغرب. ما النمط المتوقع للشمس في السماء كل يوم؟ المعلّم يستمع بينما يصف طالب ثالث شروق الشمس و غروب الشمس. بعد ذلك يطلب المعلّم من الطلبة الآخرين أن يخبروا كلٌّ رفيقه ما يعرفون عن شروق الشمس وغروب الشمس.

معلّم المثال السلبي هذا، بكل بساطة، يطلب من بعض الطلبة أن يشاركوا بمشاهداتهم، بدلاً من التأكّد من أن الطلبة يعرفون مفردات ضرورية وحقائق أساسية أو مساعدتهم في تشكيل نموذج عقلي. المعلّم ليس واعيًا، من خلال هذا النشاط، أيّ الطلبة يعرفون المفردات الضروريّة، أو أيّهم قادر على استعمال المشاهدات في وصف النمط المتوقع للشمس في السماء.

مثال إيجابي على استغلال معرفة الطلبة السابقة في الصفوف الثانوية

يستند المثال الإيجابي الصفوف الثانوية على هدف التعلّم التالي: يبني نموذجا لنظام الأرض-الشمس ويستخدمه في وصف الأنماط الدورية للفصول.

هذا اليوم، سوف نناقش ما نعرفه عن فصول السنة. عندما تخبروني بما تعرفون، سأقوم بكتابته على اللوح. عندما ننتهي من كتابة ما نعرف، سنكتشف ما إذا كان ما نعرفه عن الفصول يطابق المعرفة العلمية الصحيحة.

بعد أن يشارك الطلبة بمعرفتهم، يعمل المعلّم على بناء القائمة التالية:

يرجع تشكيل الفصول إلى كم تبعد الأرض عن الشمس. في الصيف نكون أقرب ما يمكن من الشمس وفي الشتاء نكون أبعد ما يمكن عن الشمس

أعلم أن الأرض تنحرف، وأنها تنحرف بحيث تكون أقرب ما يمكن من الشمس في الصيف وأبعد ما يمكن عن الشمس في الشتاء.

الأرض تتحرك باستمرار وهذا يسبب النهار والليل. في الصيف يكون النهار طويلاً وفي الشتاء يكون النهار قصيرًا.

سرعان ما يكتشف المعلّم أن لدى طلبته عدّة مفاهيم خطأ عن المحتوى المهم في هدف التعلّم. يوزع المعلّم الطلبة في مجموعات صغيرة ويطلب منها بناء نموذج واستخدامه في وصف الأنماط الدورية للفصول. يخبر المعلّم طلبته أن النموذج يجب أن يبيّن دوران الأرض حول محورها ومدار الكوكب حول الشمس. يساعد المعلّم الطلبة في بيان أيّ نصفيْ الكرة الأرضية يتلقّى أشعة مباشرة في مواقع مختلفة من مدار الأرض. بعد ذلك يقرر الطلبة ما إذا كانت العبارات على اللوح صحيحة أو خطأ ويبيّنون لماذا يستخدمون النموذج.

يستهدف هذا المثال نشاطيْن. بعد التحقق من أن الطلبة في الصف لم يتمكّنوا من تعرّف العلاقة بين المحتوى المهم (الفصول ونصفيْ الكرة الأرضية يتلقيان طاقة شمسية مباشرة وغير مباشرة)، يكون المعلّم قد هيّأ نشاطاً يساعد فيه الطلبة على بناء نموذج عقلي لهذا المحتوى المهم. وكوْن المعلّم أتاح للطلبة أن يبنوا النموذج بأنفسهم، فيكون بذلك مهّد للطلبة أن يكوّنوا الصور الذهنية الخاصة بهم نتيجة للخبرة في استخدام النموذج الفيزيائي.

مثال سلبي على استغلال معرفة الطلبة السابقة في الصفوف الثانوية

يرى معلّم المثال السلبي في الصفوف الثانوية أنه إذا كان لدى الطلبة مفاهيم خاطئة فيجب ألا يناقَشوا في الصف. إذ يمكن أن يرتبك الطلبة الآخرون بالإجابات الخاطئة عندما يسمعونها في الصف. بدلاً من ذلك يبدأ المعلّم الدرس بأن يطلب من الطلبة أن يقرؤوا فقرة قصيرة من النص الذي يصف الدوران والمدار. بعد ذلك يطلب المعلّم من طالبين أن يتقدّموا أمام الصف ويمثّلوا دور الشمس والأرض بينما يتكلّم المعلّم عن السبب وراء الفصول.

في كِلا هذيْن النشاطيْن في المثال السلبي، يصبح الطلبة متعلّمين سلبيين. لا يتطلّب أيّ من النشاطيْن أن يبيّن الطلبة أنهم يعرفون أيّ محتوى هو المهم. هنا، المعلّم لا يتحقق من أن الطلبة يفهمون العلاقة بين جوانب المحتوى المهم، ولا يتأكّد من أن الطلبة كوّنوا نماذجهم العقلية الخاصة عن سبب الفصول.

التحقق من أن الطلبة يستطيعون استعمال معرفتهم السابقة لتحديد المحتوى المهم

عندما يكون المحتوى مهمًا وتريد أن تستغل معرفة الطلبة السابقة لرصد المحتوى، فلا بد إذن من المتابعة طوال الدرس. ما الأسئلة التي يمكنك طرحها؟ كيف يمكنك أن تجعل طلبتك، كلّهم وليس واحدًا أم اثنين منهم، يستجيبون أثناء كلٍّ من الأنشطة الأربعة في استغلال معرفة الطلبة السابقة في رصد محتوى مهم؟ وبينما هم يستجيبون، كيف يمكنك أن ترى أو تسمع أدلّة على أنهم يفهمون مفردات ضرورية وحقائق أساسية، ويستوعبون علاقات مهمة، ويمتلكون مهارات وعمليات أساسية ونماذج عقلية شارحة. حاول أن تستخدم المقترحات التالية لاستقصاء ما إذا كان الطلبة متمكّنين من استغلال معرفتهم السابقة في رصد محتوى مهم:

- يشرح الطلبة كلٌّ لرفيقه وأنت تتجوّل بينهم وتستمع.
- يصنّف الطلبة بطاقات المفردات بينما أنت تلاحظ وتدقق لتتأكد من أنهم يعرفون كلمات أساسية.
- يمثّل الطلبة نماذجهم العقلية وتقوم بتفحّص تمثيلاتهم.
- يسرد الطلبة الخطوات لتكوين مهارات وعمليات أساسية وتتحقق من دقتها.

استعمل مقياس كفاءة الطالب لتقويم مدى تقدّم طلبتك من حيث كفاءتهم في الدروس التي استخدمتَ فيها معرفتهم السابقة لرصد محتوى مهم.

مقياس كفاءة الطالب في استغلال معرفة الطلبة السابقة لرصد محتوى مهم

مبتدئ	أساسي	النتيجة المرجوة
المفردات والحقائق الأساسية مألوفة للطلبة.	يستوعب الطلبة مفردات ضرورية وحقائق أساسية.	يتمكّن الطلبة من استعمال وتطبيق مفردات ضرورية وحقائق اساسية.
يستطيع الطلبة تعرّف علاقات أساسية في المحتوى المهم.	يستوعب الطلبة علاقات أساسية في المحتوى المهم.	يستطيع الطلبة تفسير علاقات أساسية في المحتوى المهم.
المهارات والعمليات الأساسية مألوفة للطلبة.	يمتلك الطلبة مهارات وعمليات أساسية.	يستطيع الطلبة تطبيق مهارات وعمليات أساسية.
يستطيع الطلبة تصوّر النموذج العقلي كما شرحه المعلّم.	يمتلك الطلبة نماذج عقلية شارحة.	يستعمل الطلبة النماذج العقلية لفهم وتطبيق المحتوى المهم.

دعم التدريس وترقيته لتلبية حاجات الطلبة

يمكن أن يوفر الدعم والترقية في التدريس خبرات مفيدة لكل من الطلبة الضعاف الذين يحتاجون إلى تكرار عرض المحتوى المهم عليهم والطلبة الذين يملكون معرفة يشاركون بها زملاءهم في الصف.

الدعم

- زوّد الطلبة بمنظِّمات بيانية تتضمّن أمثلة مكتملة من المفردات الضرورية والحقائق الأساسية ذات الصلة بالمحتوى المهم.
- اطلب من الطلبة التفكير بصوت عال عند الكلام عن علاقات حتى يكتشفوا مصادر الخطأ والالتباس لديهم.
- استخدم الصور أو النماذج الفيزيائية لتعزيز الأوصاف المنطوقة أو المكتوبة للنماذج العقلية.

الترقية

- يبتكر الطلبة منظِّماتهم الشخصية التي تعبّر عن علاقات في المحتوى المهم.
- يمكن أن يعمل الطلبة مع بعضهم بعضا لوضع أسئلة عن المفردات، والحقائق، والمهارات، والعمليات الأساسية.
- يمكن أن يتمثل الطلبة تكوينات غير لغوية لنماذجهم العقلية بطرق مختلفة.

خلاصة

الهدف من هذا الدليل هو تمكينك من أن تصبح أكثر كفاءة في تعليم محتوى لطلبتك. خطوة البداية كما تعلّمت في الصفحات السابقة أن تصبح أكثر مهارة في مساعدة الطلبة في تحديد المحتوى المهم. لكيْ تتبين ما إذا كان هذا الهدف قد تحقق، سوف تحتاج أن تجمع معلومات من طلبتك وتستغرق في تأمّل ذاتي هادف. إذا لم تكتسب شيئًا آخر من هذا الدليل، فليكُن "أهمية المتابعة". نقطة التحوّل في خبرتك وفي تحصيل الطلبة هي "المتابعة"، فلا يكفي مجرّد تطبيق الإستراتيجية.

حتى تكون أكثر كفاءة ما استطعت، انظر إلى التطبيق كعملية من ثلاث خطوات. أوّلا، طبّق الإستراتيجية. في هذه الحالة، تعرّف المحتوى المهم في الدرس بحيث يعرف الطلبة ما هو مهم وما ليس مهمًا. بعد ذلك لاحظ النتيجة المرجوة. بكلمة أخرى، أثناء تطبيقك الإستراتيجية، تحقق مما إذا كانت الإستراتيجية فعالة مع طلبتك. وبما يتعلّق بإستراتيجية تعرّف المحتوى المه، تحقق في وقت التطبيق مباشرة، بالمشاهدة أو الاستماع، ما إذا كان الطلبة يعرفون أن محتوى معيّنًا مهم أم غير مهم. أخيرًا، كنتيجة لمتابعتك الأمور، إذا تبيّن لك أن الطريقة التي رصدْت فيها المحتوى المهم لم تكن فعّالة مع جميع الطلبة، فاعمل على تعديل منحاك بالإسناد أو التوسّع في تدريسك بحيث يتمكّن جميع الطلبة من تعرّف ما هو مهم في الدرس. من شأن ذلك أن يضع عملية المتابعة في لبّ عملية التطبيق، وهو المكان الذي يجب أن توجد فيه في تدريس فعّال.

على الرغم من أنه يمكنك اختبار هذا الدليل واكتساب خبرة فيه اعتمادًا على الذات، إلاّ أن العملية تكون أكثر جدوى إذا قرأته وسبرت محتواه مع زملائك.

أسئلة للتفكير والمناقشة

استخدم أسئلة التفكير والمناقشة التالية أثناء اجتماعك في فريق أو كغذاء للفكر يسبق اجتماعك مع مدرّبك، أو مرشدك، أو مشرفك:

١. كيف اختلف تدريسك كنتيجة لقراءتك وتطبيقك لأساليب التدريس المذكورة في هذا الدليل؟

٢. ما الطرق التي اكتشفتها لتعدّل وتعزز بها الأساليب التدريسية المذكورة في هذا الدليل لتتمكّن من إسناد وتعزيز تدريسك ؟

٣. ماذا كان التحدّي الأكبر أمامك في تطبيق الإستراتيجيات التي يصفها هذا الدليل ؟

٤. كيف تصف التغيّرات في تعلّم طلبتك التي حدثت كنتيجة لتطبيق هذه الإستراتيجية في التدريس ؟

٥. ماذا يمكنك أن تفعل لتشارك بما تعلّمته زملاء لك يعلّمون في نفس المستوى الصفي أو في نفس قسمك الأكاديمي ؟

قائمة المراجع

Ausubel, D. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. Journal of Educational Psychology, 51, 267–272.

Ausubel, E., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). Educational psychology: A cognitive view (2nd ed.). New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.

Common Core State Standards Initiative. (2010). Common Core State Standards for English language arts & literacy in history/social studies, science, and technical subjects. Washington, DC: Author. Retrieved September 23, 2011, from http:// corestandards.org/assets/CCSSI_ELA%20Standards.pdf

Dickson, S. V., Collins, V. L., Simmons, D. C., & Kame'enui, E. J. (1998). Metacognitive strategies: Instructional and curricular basics and implications. In D. C. Simmons & E. J. Kame'enui (Eds.), What reading research tells us about children with diverse learning needs (pp. 361–380). Hillsdale, NJ: Erlbaum .

Keene, E. O., & Zimmerman, S. (1997). Mosaic of thought: Teaching comprehension in a. reader's workshop. Portsmouth, NH: Heinemann

Marzano, R. J. (2013, November). Art and science of teaching: Planning for what students don't know. Educational Leadership, 71(3), 80–81 .

Marzano, R. J., Boogren, T., Heflebower, T., Kanold-McIntyre, J., & Pickering, D. (2012). Becoming a reflective teacher. Bloomington, IN: Marzano Research Laboratory.

Marzano, R. J., & Brown, J. L. (2009). A handbook for the art and science of teaching. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Marzano, R. J. (2007). The art and science of teaching. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Marzano, R. J., & Toth, M. D. (2013). Deliberate practice for deliberate growth: Teacher evaluation systems for continuous instructional improvement. West Palm Beach, FL: Learning Sciences Marzano Center.

National Governors Association Center for Best Practices, Council of Chief State School. Officers. (2010). Common Core State Standards. Washington, DC: Author

NGSS Lead States. (2013). Next generation science standards: For states, by states. Washington,
DC: National Academies Press. Retrieved October 11, 2013, from http://www.nextgenscience.org/next-generation-science-standards

Ogle, D. M. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. The Reading Teacher, 26, 564–570.

Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). Verbal protocols of reading: The nature of constructively responsive reading. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Schank, R. (1999). Dynamic memory revisited. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

مسرد مصطلحات

(تمّ تحديد المصطلح العربي المناظر لمصطلح إنجليزي بدلالة السياق الخاص الذي ورد فيه المصطلح في الكتاب)

inerventionist	أخصّائي تدخّل
performakce	أداء
metaphore	استعارة
technique, style	أسلوب
scaffolding	إسناد
signaling	إنذار / إرسال إشارة
mitosis	انقسام خليوي
educational pendulum	بندول تربوي؛
powerpoint	بوربوينت / عارض شرائح
evidence	بيّنة
instrunctional	تدريسي
identifying , identification	تعرُّف
feedback	تغذية راجعة
extending	توسّع
career	حياة العمل
claim	دعوى / ادّعاء
counter claims	دعاوى النقض
rotation	دوران
visual cueing	رصد بصري
verbal cueing	رصد لفظي

storytelling	سرد قصصي
sunset	شـروق الشـمس
brainstorming	عصـف دمـاغي
sunset	غروب الشمس
nonexample	لا -مثال
effective / effectiveness / vigor	فاعل، فعّال / فاعلية
checklists	قوائم رصد
hard drive	قرص صلب؛
proficiency	كفاءة
emerging	مبتدئ
advance man	متقدِّم /رجل متقدّم – طليعة
desired	متوخّاة / مرغوب بها
cue	مثير / منبِّه
alignment	محاذاة
Simulation	محاكاة
content	محتوى
common core	محور عام (في المنهاج)
orbit	مدار
monitoring	مراقبة / متابعة
complex	مركّب
accountability	مساءلة
glossary	مسـرد
dramatic	مسـرحي
standards	معايير
advance organizers	منظِّمات متقدّمة
perspective	منظور / اتجاه فكري

launching point	نقطة انطلاق
mental models	نماذج عقلية
critical, crucial, important	مهم
explicit	واضح / صريح
monitor	يتابع / يراقب
mastering	يتمكّن / يُتقِن
consider , reflect	يتمعّن
cueing	يرصد
support	يسند / يدعم
adapt	يكيّف / يلائم / يعدّل

تحديد جوهر المحتوى

أساليب صفية لمساعدة الطلاب في تعرّف المهم في الدرس

هل يعرف طلبتك أي محتوى هو الأكثر أهمية ليتعلموه ؟
تتطلب المعايير الأكاديمية مزيدًا من الدقة والإحكام ، ولكن مجرد زيادة التعقيد ليس أمراً كافياً إذ لابد من أن يتمكن الطلاب من تحديد أيّ محتوى هو الأكثر أهمية ، ولماذا يكون مهمًا؟ ، وكيف يرتبط بمعرفتهم الحالية ، وكيف يُستدل منه على تعلّمهم في المستقبل .
يستكشف هذا الكتاب "تحديد جوهر المحتوى : أساليب صفية لمساعدة الطلاب في تعرّف المهم في الدرس" أساليب صريحة لإتقان إستراتيجية أساسية في الممارسة التدريسية: تعليم الطلبة مهارة تحديد جوهر المحتوى، وتشمل :

- خطوات واضحة للتطبيق.
- للتحقق، إذا كان الطلاب قادرين وحدهم على تحديد المحتوى المهم .
- تكييف تدريس هذه الإستراتيجية كي تلائم الطلاب الذين يواجهون صعوبات، أو لديهم حاجات خاصة، أو يبذون أقرانهم في التعلم.
- أمثلة إيجابية وأخرى سلبية في الممارسات الصفية.
- أخطاء شائعة و سبل تجنبها .

إن تأليف سلسلة من الأدلة التدريسية حول أساسيات تحقيق الإحكام، يساعد المربين على أن يبرعوا إلى حد كبير في تطبيق التدريس ورصده وتكييفه، فضع هذا الدليل -الذي بين يديك -موضع التطبيق العملي في التو واللحظة، وتبنّ أمثلته يوماً في إثر يوم كنماذج في الفصل الذي تدرسه.

قيل في هذا الكتاب

إن كتاب "تحديد جوهر المحتوى" يشدّ انتباهك ويحافظ عليه لأنّ الأمثلة الإيجابية والسلبية كما تبدو لي حقيقية كأنّك مارستها مدى الحياة، يمكنني أن أسمع وأشاهد نفسي وزملائي في سرد الأحداث ".
ماريان وودز مورفي 2009م. فائزة بجائزة معلم العام في نيوجيرسي

"عرفتُ كيف أن صفحات قليلة فقط من هذا الكتاب أفادني استخدامها في أن أنمو مهنيًا . لقد تعلّمت الكثير عن التوصيل الفعال لجوهر المحتوى، وباستطاعتي الآن أن أتعرّف على الأخطاء المحتملة، وأن أمتلك صندوقا جديدًا من الأدوات يمتلئ بإستراتيجيات المتابعة."
تيفاني ريتشارد 2012 م، فائز بجائزة معلم العام في كنساس

"عندما أقرأ كتاب " تحديد جوهر المحتوى" أتمعّن في حكاياتي وممارساتي الخاصة فأجد نفسي متمكّنا من استخلاص علاقات حقيقية. فيما بعد، تمكّنتُ من الانطلاق بفهم راسخ للموضوع والأساليب التي استخدمتها حالاً وللأفكار عن كيف أتتبع هذه الأساليب. بما أنني المكلّف بأعمال التصميم في المدرسة، وقريبًا سأتولّى فيها القيادة، فسوف أستخدم هذا الدليل مع الهيئة والمعلمين الذين سأكون مسؤولاً عنهم."
جاسيكا وولترز 2013 م، فائز بجائزة معلم العام في رود أيلاند



للحصول على مزيد من النسخ اتصل على الموزع الوحيد
لإصدارات مكتب التربية العربي لدول الخليج: **مكتبة تربية الغد**
جوال: +966 505446480 - +966 503421124
هاتف: +966 11 2084244 فاكس: +966 11 4715983
ص. ب: 325338 الرياض 11371 المملكة العربية السعودية


ISBN 978-9960-15-674-3